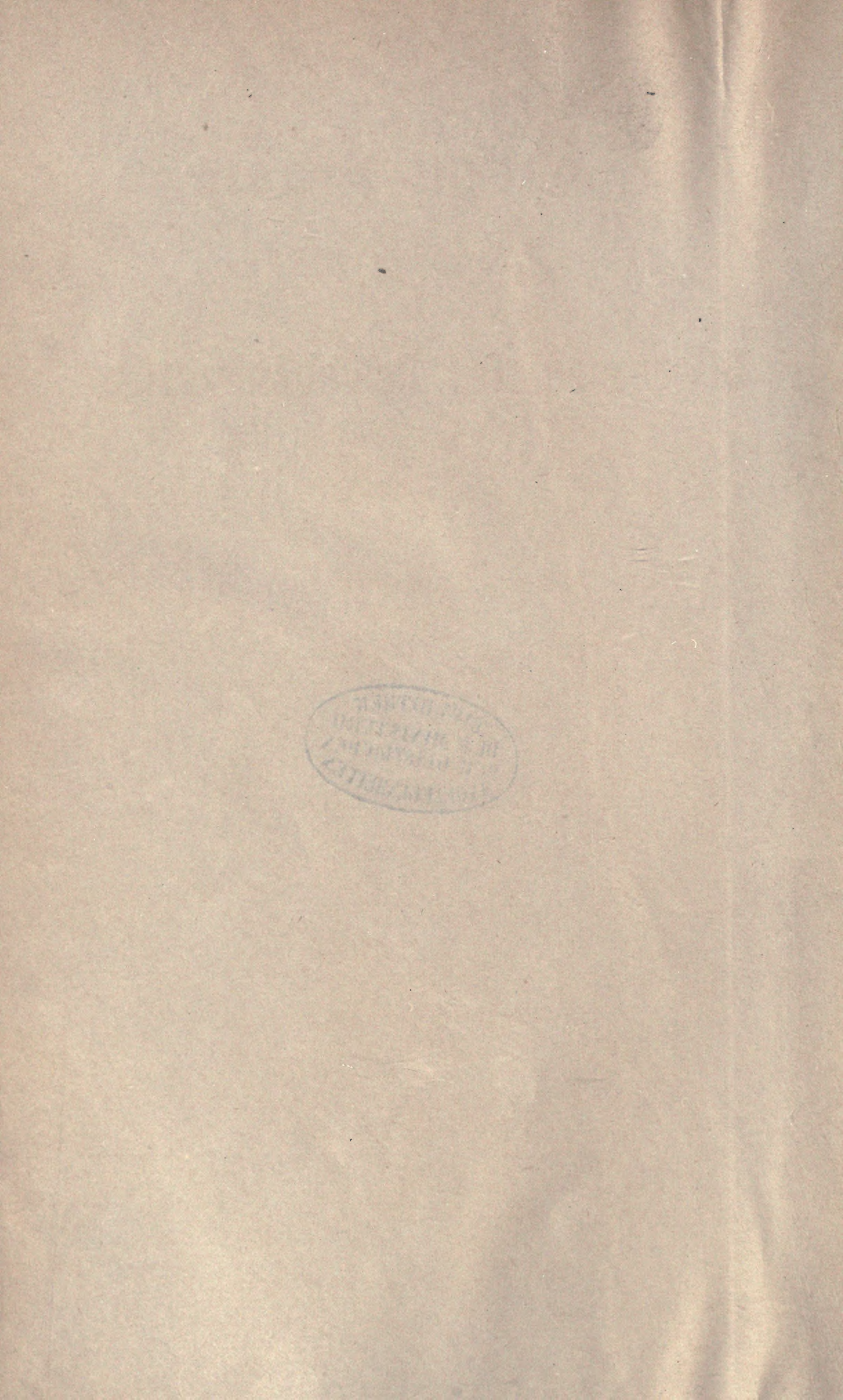


a 61
Na 534


BIBLIOTHEK
DES MINISTERII
DER GEISTLICHEN
ANGELEGENHEITEN



Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens

unter Mitwirkung

hervorragender Realschulmänner

herausgegeben

von

Prof. Dr. Max Strack.

25579



Sechster Jahrgang.

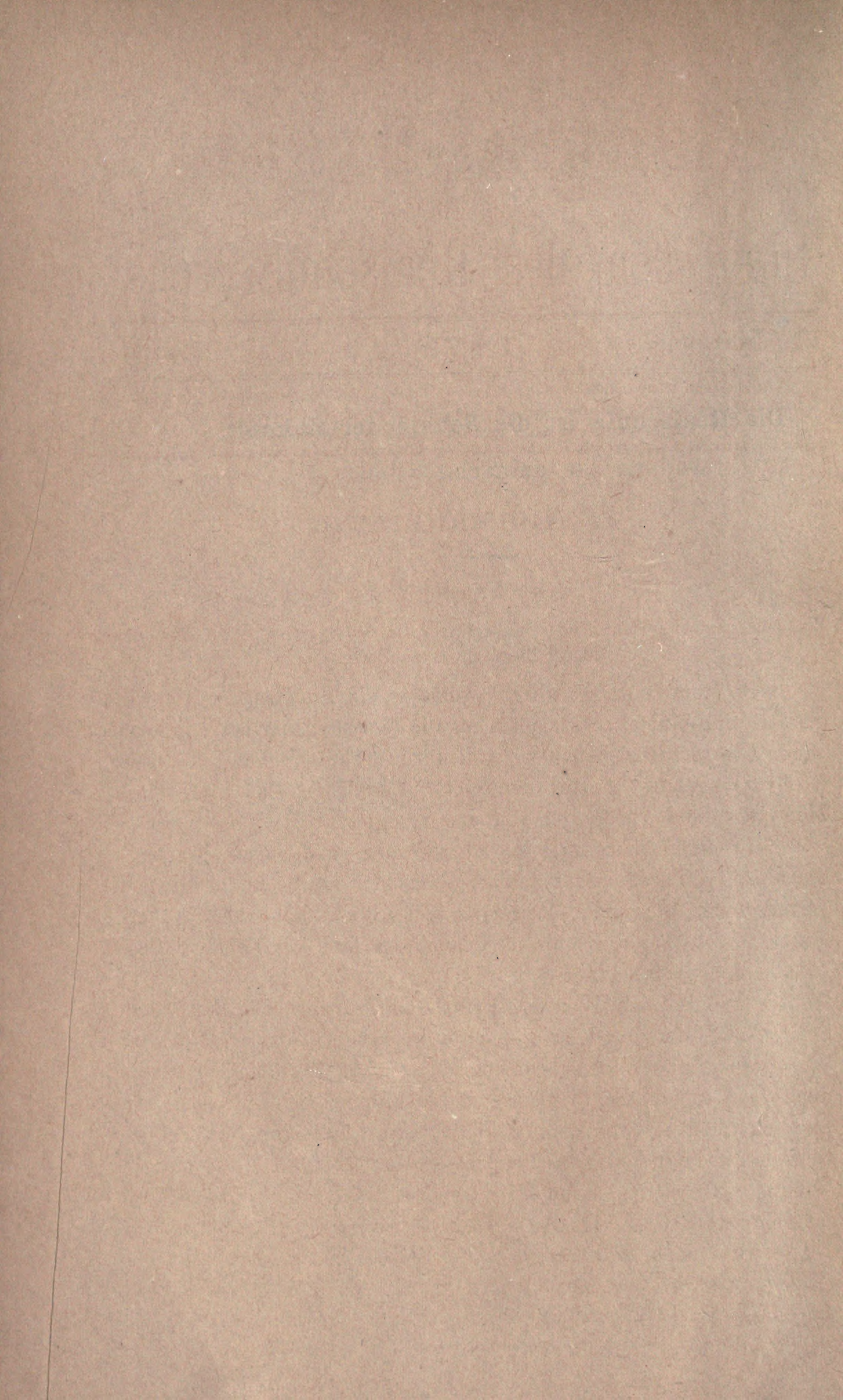
BIELEFELD UND LEIPZIG, 1878.

Verlag von Otto Gülker & Cie.

Uebersetzungsrecht vorbehalten und Nachdruck verboten.

Die Realschule ist die Schule der Zukunft,
weil sie die **deutsche** Schule ist.

Der Schule zu Ehren
Die Freunde vermehren,
Die Zweifler belehren,
Die Gegner bekehren
Ist unser Begehren.



Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. 1878. Januar.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrasse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

Der Lehrer muß reisen.

Ein pädagogischer Mahnruf von Professor Dr. M. Strack, Prorector der Königl. Realschule zu Berlin.

Vor einundvierzig Jahren wanderte ein Studiosus, mit einem grünen Staubkittel bekleidet, aus Halle über Querfurt zunächst nach Kloster Rosleben: er wollte die Schule sehen, die sein Großvater geleitet hatte, den Ort, in welchem das Ideal eines Menschen, sein Vater, geboren und erzogen war.

Sein eigentliches Ziel lag aber ferner, und darum brauchte er Gepäck. Es steckte in einem Ränzchen von Seehundsfell; ein Regenschirm, der dem Reisenden als Stock dienen sollte, ergänzte es, und ein Horaz von Tauchnitz fand als lieber Ballast in der Rocktasche Platz.

So ging's nach Weimar, Erfurt, Gotha, über den Berg nach Suhl, und erst in Coburg machte er länger Rast. Er wollte von dort hinüber nach Schweinfurt. Aber so nahe die Stadt auch lag, direct kam er doch nicht dahin. Sein lieber Wirth nämlich, dem er von seinem Plane sagte, fuhr ihn mit freundlichstem, beinahe ekstatischem Eifer an: »Mensch, Du bist in Coburg und willst — die Eisenbahn nicht sehn? So etwas bekommst Du in Deinem Leben nicht wieder zu sehn! Du mußt nach Nürnberg!« Und dabei machte er eine Beschreibung von der Maschine, die »wie ein Löwe brülle« und so und so viel Wagen eiligst fortschleppe etc. etc.; genug, der

Studiosus war am andern Morgen auf einem andern als dem ausgedachten Wege und wanderte — nach Nürnberg. Nicht Kloster Banz, nicht Erlangen, nicht Nürnberg wollte er sehen, obwohl er sie sah und theilweise nicht sattsam bewundern konnte: Die Eisenbahn, die erste, die einzige in Deutschland vorhandene, die Eisenbahn von Nürnberg nach Fürth zu sehn und zu befahren war augenblicklich der Zweck seines Wanderns.

So war's im Jahre 1836! — Und jetzt? Wer reist heut überhaupt zu Fuß? Wer reist »mühselig und beladen«? Wer reist nach jenen und ähnlichen gleich sehenswerthen Orten? Sie sind zu »Stationen« herabgesunken, auf deren Bahnhöfen man höchstens eilig nach Erfrischungen sich umthut! Denn heute fahren Eisenbahnen vom Strande der Ostsee bis an den Hafen von Triest, vom Moor der Lüneburger Haide bis auf den Culm des Rigi, vom Memel bis zum Rhein, allüberall schließen Seitenlinien sich an, die Dampfpfeife ertönt in Gegenden, die früher kaum einen Hufschlag hörten, und schon begegnet man nicht selten Menschen, die sich der Eisenbahn bedienen, nur, um in Gegenden zu kommen, in denen sie von Eisenbahnen Nichts hören und Nichts spüren. Es wird unendlich mehr gereist als früher, man reist bedeutend weiter, man fährt in ganzen Schwärmen nach Orten, von denen ehedem nur einzelne Begnadete Berichte heimbrachten wie aus der Märchenwelt, und Ziele früherer Zeit sind heutzutage geradezu in Ausgangspuncte umgewandelt worden.

Ein so vollkommener Wechsel, eine so gründliche und zugleich so umfassende Umwandlung in allen Verkehrsverhältnissen kann nicht ohne wesentlichen und nachhaltigen Einfluß auf Schule und Lehrerwelt bleiben. Nicht bloß die Stapelplätze des Kaufmanns, auch die Emporien der Wissenschaft und der Erziehungskunst sind einander näher gerückt. Es ist ein Austausch der Gedanken und der Anschauungen möglich geworden, der früher unerreichbar schien oder doch nur durch Bücher vermittelt werden konnte. Was aber sind Bücher, selbst ersten Ranges, was sind Beschreibungen — der lebendigen Einsicht und Anschauung, dem mündlichen Verkehre und der Erfahrung gegenüber! Wer würde, wer dürfte sich heute begnügen von Pestalozzi nur zu lesen, wenn dieser Meister im Erziehungsfache heute noch lebte? Wer fühlte sich nicht gedrängt, ja geradezu verpflichtet mit einer Fahrkarte von Stangen oder Riesel vom

Ufer der Spree nach Yverdon am Neuenburger See, für 90 Mark hin und zurück, zu fahren, um ein paar Tage oder Wochen dem lieben Alten in seiner geistigen Werkstatt zuschauen und sich Belehrung von ihm ausbitten zu können?

Fürwahr, im Angesicht der Gletscherwelt Tirol's sei's ausgesprochen, der Lehrer, vor allen der Realschulmann muß reisen. Besonders jetzt, wo man es ihm in jeglicher Beziehung so leicht gemacht hat, muß er reisen; er muß es um ***seiner selbst***, um seiner ***Kunst und Wissenschaft***, um seiner ***Schüler*** willen.

I.

Wer hat nicht klagen hören und hätte nicht auch selbst geklagt über den »Staub« und die »schlechte Luft« in der Schule? Wer hörte nicht auch heute noch darüber reden, obwohl nicht bloß Berlin Paläste mit fast fünf Meter hohen Classenzimmern für Schulanstalten jeder Gattung baut, sondern viele Orte es sich zur Ehre rechnen und als die erste Pflicht erachten für ihre Schulen das Beste gerade gut genug zu finden?

Und doch, so allgemein die Klage ist, so übertreibend und so flach begründet ist sie. Wenn seitens der Behörden in ganz denselben geräumigen und dreifenstrigen Classenzimmern, in denen wir selber einst 72 Quartaner und 64 Untersecundaner*) unterrichten mußten, jetzt höchstens 50 und resp. 40 Schüler dieser Stufen geduldet werden und nach dreiviertelstündigem Dociren für volle zehn Minuten neue Lüftung stattfindet, an heißen Tagen die fünfte Stunde oder auch der Nachmittag ganz ausfällt und baumbeschattete Höfe dem Alter wie der Jugend die Möglichkeit gewähren frei aufzuathmen und sich anzufrischen: so kann von Schaden keine Rede sein; was man beseufzt, ist höchstens eine Unbequemlichkeit und eine Unannehmlichkeit zu nennen, der gänzlich aus dem Wege gehen zu wollen weder ziemt noch frommt. Denn aus dem Menschen, der Nichts tragen will oder soll, kann nie und nimmer Etwas werden: über Gestein zum Gestirn, durch Mühen zum Mögen, durch Tragen zum Ragen, durch Schweiß zum Preis! So hat's von Alters her gelautet, so lautet's noch heute bei jedem ächten

*) Unter diesen waren zwei Söhne des Ministers von Raumer, und dieser fand die Zahl »durchaus nicht übermäßig, da seine Jungen ganz gut vorwärts kämen.«

Erzieher, so wird es lauten, bis sybaritische Behaglichkeit als das Ziel alles Strebens, der Bauch als unser Gott und Epikur als sein Prophet von aller Welt werden ausgerufen sein und Anerkennung finden.

Daß es dahin nicht komme, dazu hat Jeder, nach Kräften und Verhältnissen, das Seine beizutragen: die Eltern dadurch, daß sie aufhören Verzärtelung und Verweichlichung mit väterlicher und mütterlicher Fürsorge und Liebe zu verwechseln; die Aerzte dadurch, daß sie ihre Aufgabe für unsre Jugend nicht mehr im Fernhalten aller schädlichen Einflüsse, sondern in der Gewöhnung an dieselben und in möglichst vollkommener Kräftigung gegen dieselben erkennen, sowie dadurch, daß sie fortan nicht ausschließlich das leibliche Gedeihen ihrer Pfleglinge beachten und zu fördern suchen, wobei die letzteren schließlich nur Bauern oder Hirten werden dürften; die Behörden ihrerseits durch straffes Anhalten auf der schiefen Ebene des Eingehens auf früher nie gehörte Klagen und des Ergreifens von Präventiv-Maßregeln, von denen wir, ganz ohne Nachtheil für die eigene Gesundheit, nicht eine einzige vermißten, so lange wir selbst zur Schule gingen: sind diese Zugeständnisse doch größten Theils einzig begründet in allzu großer Achtung oder Scheu vor unsrer Tagespresse! Der Lehrer endlich soll der Entartung und dem Verlottern unsrer Jugend entgegenwirken durch sein Beispiel, d. h. durch schweigendes, gleichmüthiges, ja freudiges Ertragen der kleinen Widerwärtigkeiten, die »Staub und Luft der Schule« ihm in nicht höherem Grade als dem Schüler auferlegen: sie sind von seinem Amte unzertrennlich und werden durch Reden und Stöhnen über sie nur wesentlich verschlimmert: vor Schülern angebracht, erregen solche Klagen auch in der Jugend rückwirkend Unmuth, und gegen Andere geäußert, dringen sie bei dem heutigen Stande des Zeitungswesens alsbald, entstellt und zum Platzen aufgebauscht, in Kreise, in denen sie zu wesentlichem Nachtheile der Schule ausgebeutet werden. Wer von den älteren Collegen ohne Tuberkeln ins Schulamt getreten ist, wird ohne Zögern zugestehn, daß »Luft und Staub der Schule« ihn niemals krank gemacht haben und bei den jetzigen, so ungemein viel günstigeren Verhältnissen dazu noch weniger als früher im Stande sind.

Hiernach ist klar, daß, wenn wir sagten, der Lehrer müsse reisen, er unsrer Ansicht nach es nicht thun soll, um so »den

schädlichen Einflüssen der Schulluft und des Schulstaubes« die Spitze abzubrechen, denn wir leugnen dieselben gänzlich und unbedingt: fühlt er sich beim Herannahen der Ferien matt und abgespannt, so ist die Stadt mit ihrer dicken Luft und ihren minder guten Nahrungsmitteln, mit ihrem Lärm und ihrer ruhelosen Regsamkeit, mit ihren ununterbrochenen Forderungen an seine geistige und seine körperliche Arbeitskraft, mit ihrem Uebermaß an Zerstreuungen und Aufregungen, mit den Extremen, die sich dort berühren, kurzum die Stadt ist schuld daran und nicht die Schulluft. Ihr zu entgehen, braucht man kaum zu reisen: Magen und Nerven kommen auch in der nächsten Nähe in frischer Land- und Waldluft, bei guter unverfälschter Kost und fern von den Sorgen und vom Lärm der Stadt bald wieder in die alte gute Ordnung.

Wenn wir verlangen, der Lehrer solle reisen, und zwar zunächst um seiner selbst willen, so haben wir dabei ganz Anderes im Auge als derlei nichtige rein negative Zwecke, die Fahnenflucht und Simulantenthum zu nennen wären, wenn nicht die Ferien auch sie mit ihrem weiten Entschuldigungsmantel bedeckten. Wir denken an Anderes, an Positives.

Nicht um Strapazen und Entbehrungen zu meiden, nein um sie aufzusuchen, muß der Lehrer reisen: Anstrengungen, die er dabei zu machen hat, sind für den Lehrer das Nämliche, was Turnübungen für die Jugend sind. Staub und Nässe, Hitze und Kälte, Schwüle und Sturm, die in der Heimat, des Zeuges und der Gesundheit wegen, ängstlich gemieden oder doch gemildert werden, treten dem Reisenden in buntem Wechsel so unvermuthet entgegen, daß er in jedem Augenblick auf alles Mögliche gefaßt sein muß, sich bald auch Allem aussetzt und schon nach kurzer Frist mit freudigem Erstaunen wahrnimmt, wie auch der verzärteltste Körper jedwede Witterung erträgt, ja selbst sehr gut dabei gedeiht. Der schlaffe Gang, an den die Steinplatten der Stadt den verweichlichten Fuß gewöhnt haben, weicht einem kräftigen Auftreten, sobald die ersten Höhen überstiegen sind; Geröll und spitze Steine, die er daheim nach Möglichkeit vermeidet, sind lockende Pfade, selbst wenn nur eine »schöne Alpenblume, ein seltner Vogel oder ein Ammonshorn« sich oberhalb derselben zeigt, geschweige denn, wenn sie den Zugang bilden zu tausendjährigem Gletschereis, in dessen klaffende grünblaue Spalten er, stolz und plötzlich schwindelfrei geworden, sein fragen-

des Auge kann schauen lassen. Hat er daheim nur abwärts geblickt, nicht weil er nach dem Schlüssel Petri suchte, nein nur um jedes Pfützchen zu umgehen, wenn nicht geschickt zu überschreiten; hat er zu Hause höchstens noch seitwärts geschaut, um keine Grußpflicht zu versäumen, so lockt ihn hier, wo Wolken und Nebel tief unter ihm ziehen, das reinste tiefe Himmelsblau zu andachtvollem Aufblick, und besser als je vorher versteht er das Wort des Dichters:

»Pronaque quum spectent animalia cetera terram,
Os homini sublime dedit coelumque tueri
Jussit et erectos ad sidera tollere vultus;«

er versteht zugleich, indem seine Lunge die unvergleichlich reine leichte Luft begierig schlürft und das dadurch verjüngte Blut in rascherem Lauf durch seine Adern wogt, warum die Götter der Hellenen nur »Aether« athmen. Steigt er alsdann zu Thal, so bieten Flora und Fauna, an denen er im Sehnen nach der Höhe fast achtlos vorübergegangen war, dem Staunenden wetteifernd Düfte, Bilder, Töne, von deren Süße, Pracht und Fülle er keine Ahnung hatte, und welche nur der König des Erdballs, das Urgebirge, mit solcher sich nie erschöpfenden Verschwendung der Menschheit wie dem Einzelnen gewähren kann; denn »ihm wird wenig scheinen, was Anderen Reichthum dünkt.« Das »Fach« hat seine Macht verloren, es wird vergessen, und selbst der scheinbar unberufenste wird Sammler, wenn nicht Forscher. So wiederholt er seine Wanderungen, und jede einzelne macht seine Muskeln kerniger und straffer. Die alte Weichlichkeit hört auf; ob früh ob spät ins Bett, ob lange oder kurze Zeit darin, ob weich ob hart gelagert, ob Mittagsschlaf ob nicht, ob eine Nacht durchfahren oder ganz durchwacht, ob gut ob minder gut gegessen und getrunken, das Alles gilt bald völlig gleich, und selbst der Unterleib vertauscht das schlaffe »eingezogene« Leben, das er am Schreibtisch und am Schul-Katheder führen muß, mit einer frischen, den ganzen Körper erneuernden Thatkraft.

Mit einem Wort, der ganze Organismus wird gekräftigt, abgehärtet und veredelt, jedweder Sinn gewinnt an Feinheit, Weite und Empfänglichkeit, und schon aus diesem Grunde muß der Lehrer reisen: wie viel besser genießt er in solcher Verfassung die mancherlei Freuden seines Berufes, wie viel deutlicher erkennt er sie als solche, wie viel eindringlicher wirken sie ein

auf sein Gemüth, auf sein Thun und Lassen und auf seine ganze Umgebung! Und wie viel leichter erträgt er die Anstrengungen und die Beschwerden, die sein Amt ihm gebietet, die Noth, den Aerger und den Kummer, die mit gewissenhafter Erfüllung seiner Lebensaufgabe untrennbar, ich möchte sagen wesentlich, verbunden sind!

Doch damit haben wir bereits zum zweiten Male den zweiten Grund gestreift, der uns veranlaßte zu sagen, der Lehrer müsse in seinem eigenen Interesse reisen. Das corpus sanum ist nicht der einzige, ja nicht einmal die wichtigste der Segnungen, welche der Lehrer von Reisen, wie wir sie für ihn wollen, heim bringt; mens sana steht uns, wie dem Dichter, der für sie sorgen will, unendlich höher.

»Ach! könnt' ich doch auf Bergeshöhn
In Deinem lieben Lichte gehn,
Um Bergeshöhle mit Geistern schweben,
Auf Wiesen in Deinem Dämmer weben,
Von allem Wissensqualm entladen,
In Deinem Thau gesund mich baden!«

So redet Goethe zu uns durch Faust, der »ach, Philosophie Juristerei und Medicin und leider auch Theologie durchaus studirt hat mit heißem Bemühn«, und bezeichnet damit nicht bloß das Uebel, von dem wir Lehrer gesunden müssen, sondern zugleich auch die Mittel zu dessen Beseitigung und Hebung.

Nicht das Wissen verurtheilt Goethe-Faust (im Gegentheil, er ringt darnach, sogar mit unerlaubten Mitteln), sondern, wie er es nennt, den Wissensqualm, d. h. die Gegenstände unsrer wissenschaftlichen Bestrebungen, die uns und Andere nicht fördern oder aufklären, die uns vielmehr den freien Umblick, die Urtheilsfähigkeit verkümmern und uns die frische Lebensluft vergiften. Gestehen wir es offen: jedweder hat sein Steckenpferd, um nicht zu sagen seinen Götzen, den er blindlings verehrt und dessen Anerkennung er als selbstverständlich bei jedem Anderen voraussetzt, der nicht in seinen Augen ein interesse-, geschmack- oder urtheilsloser Mensch sein will. Um dieses Steckenpferdes oder Götzen willen vergißt der Einzelne oder vernachlässigt wenigstens nicht selten die wichtigsten Dinge und Pflichten, verkennt und verkleinert die Verdienste Anderer, mißachtet oder übersieht auch gänzlich Bestrebungen und selbst Erfolge, die ungleich wichtiger und segensreicher sind als seine eigenen. Das ist der »Qualm«

von welchem Goethe redet. Er benebelt Große wie Kleine, Alte wie Junge, Männer wie Frauen und führt nicht selten bis zum »Ueberschnappen« oder doch zu »fixen Ideen«, wenn nicht sogar zur Selbstvergötterung. Er umdüstert das Kind, dem die Wartung seiner Spinne als höchste Pflicht erscheint. wie den Mann, der den Triumph der Wissenschaft darin erblickt einen Gorilla zu füttern, zu reinigen und Bisse von ihm freundlich hinzunehmen; er umnachtet den Schusterjungen, dem gellendes Pfeifen auf seinem Zeigefinger »das höchste der Gefühle« ist, und in noch höherem Grade den Maestro, der es für »deutsche Kunst« erklärt, wenn er das Trommelfell Unschuldiger mit Höllenlärm zersprengt hat, den er alsdann »Walkürenritt«, »Cyklopentanz«, vielleicht auch »Schlachtmusik« benennt.

Ganz ähnlich geht es — humani nihil a nobis alienum — natürlich auch den Lehrern: auch sie sind diesem Uebel, sind dieser Krankheit ausgesetzt. Nicht nur, daß jeder einzelne sein »Fach« für ganz besonders wichtig, wenn nicht für das einzig berechtigte hält; auch innerhalb desselben hat er meist noch Liebhabereien, deren Dunstkreis ihm die freie Aussicht, den Ueberblick des Ganzen, das Erkennen des wirklichen, meist nur geringen, oft völlig fraglichen Werthes derselben erschwert oder unmöglich macht. Wenn beispielsweise ein Altphilolog zwei ganze Programme mit einer Untersuchung über ultro und sponte füllt und ein anderer ein ganzes Buch de particula ἄν herausgiebt; wenn ein Neuphilolog umfassende Studien über die Möglichkeit wie über Zeit und Ort des Ueberganges von oi in ai bei den Franzosen anstellt und hierin sogar eine Frage von »immenser« Wichtigkeit erkennt; wenn wieder Andere in der Verdrängung aller Dehnzeichen die Grundbedingung zu gedeihlicher Entwickelung unsrer Sprache und unsrer nationalen Litteratur erblicken und mit unablässiger Anstrengung hauptsächlich darauf hinarbeiten; wenn Mathematiker um neuer Functionen willen, Naturforscher des »Urschlammes« und der »Zelle« halber, wenn Chemiker, nur um Urzellen herstellen zu können, das große Ganze aus den Augen lassen: dann darf man wohl nicht leugnen, daß sie von »Wissensqualm beladen« auf »dürrer Haide« gehn, »und rings umher ist schöne grüne Weide«!

Sind aber Lehrer, die, wenn auch zeitweilig, von solchem »Wissensqualm« umnebelt sind, in der Verfassung guten Unterricht zu geben? Laufen sie nicht Gefahr auch ihre Schüler mit

in diesen Dunst zu ziehen und statt des Richtigen und Wichtigen viel Nichtiges, Ablenkendes, Verwirrendes, vielleicht gar Falsches in ihren Lehrstunden gelegentlich zur Sprache zu bringen?

Hinaus denn, Collegen, hinaus in die Welt, fort von dem »trüben Lampenschein, aus niedriger Häuser dumpfen Gemächern, aus dem Druck von Giebeln und Dächern, aus der Straßen quetschender Enge«, hinaus, hinaus! Schaut Euch den Makrokosmos selber an, sei's auf den ragenden Riesen der Alpen, sei's an den wallenden Wogen der See! Da werdet Ihr alle »ans Licht gebracht«, erkennt den »Qualm« als das, was er ist, und dieser Last entledigt ruft Ihr mit Faust begeistert, tief aufathmend aus:

»Ha! Welche Wonne fließt in diesem Blick
Auf einmal mir durch alle meine Sinnen!
Ich fühle junges heil'ges Lebensglück
Neuglühend mir durch Nerv' und Adern rinnen.
War es ein Gott, der diese Zeichen schrieb,
Die mir das innere Toben stillen,
Das arme Herz mit Freude füllen
Und mit geheimnißvollem Trieb
Die Kräfte der Natur rings um mich her enthüllen?
Bin ich ein Gott? Mir wird so licht!
Ich schau' in diesen reinen Zügen
Die wirkende Natur vor meiner Seele liegen.
Jetzt erst erkenn' ich, was der Weise spricht:
»Die Geisterwelt ist nicht verschlossen,
Dein Sinn ist zu, Dein Herz ist todt!
Auf, bade, Schüler, unverdrossen
Die ird'sche Brust im Morgenroth!«

Wie sehr hat »der Weise« Recht! Nicht bloß der »Sinn« ist manchmal »zu« und wird im Freien befreit von dem Bann, der ihn unter Schloß und Riegel hält, von dem Qualm, der den Blick beschränkt und der Brust den vollen, tiefen und gesunden Athemzug unmöglich macht, auch das »Herz« ist nur zu oft erstarrt, verwundet oder todt. »Wo Dein Schatz ist, da ist Dein Herz«, heißt's nicht umsonst auch für uns Lehrer. Oder wäre es nicht wahr und vielfach erwiesen, daß philologische Schriftstellerei, philosophisches Grübeln, mathematisches Rechnen, mikroskopisches Forschen, Analysis und Synthesis in der Chemie (man denke an die Alchymisten!) in dem und jenem jegliches

Gefühl für alles Andere, sogar für seine Nächsten, geradezu erstickt hat? Und wenn das »Herz« nur noch für die »Wissenschaft« schlägt, ist diese »Liebe« nicht allzu oft durchsetzt mit Eitelkeit, Ruhmsucht und Selbstanbetung? Reiße Dich los, College, von Deinem todten Schatze, bei dem Dein Blut gerinnt und Dein deutsches Gemüth erkaltet, tritt an das Ufer des Meers und harre des Sonnenaufgangs, weide in milder Nacht Dein staunendes Auge an dem Silberblick der leuchtenden See, schau am Abend aus duftendem Thal empor zu den glühenden Spitzen der Alpen, senke den Blick aus eisigen Höhen, von starrem Gestein hinab in den üppig glänzenden Thalgrund, höre den tausendstimmigen Dank der Natur vom leisen Zirpen der Grille bis zu dem kräftigen Brüllen gesättigter Rinder und dazu den frohen Gesang heimkehrender Hirten und Mäher: und dann sage mir ehrlich, ob wirklich noch Bücher und Cirkel und Lupen und Kolben das sind, was Du ersehnst, oder ob nicht vielmehr Dein Herz warm wird, ob Du von den Deinen nicht den und die herwünschest, damit sie mit Dir theilen, was Gott Dir gewährt hat und was nur mitgenießende, geliebte Menschen vollkommen zu machen vermögen!

Auch Du, College, deß Herz nicht erstarrt, wohl aber verwundet ist, wirst Heilung finden, wenn Du reisest. Wenn Dich ein Freund verleumdet und verräth und einem Andren, der ihm schmeichelt, Dich zu berauben, womöglich zu entehren hilft; wenn Dir der Tod ein Kind, die Gattin oder Deine Eltern raubt; wenn Deine redlichsten Bestrebungen mißglücken und Deine Offenheit, Dein Pflichteifer und Deine Wahrheitsliebe Dir Feinde machen und Dir statt Nutzens Schaden bringen; wenn selbst das Beste, was Du heimlich, prunklos thatest, von Eifersüchtigen und Neidischen begeifert wird: dann blutet Dir das Herz und schlägt mit Recht in wilden Sprüngen, und schier unmöglich mag es Dir erscheinen, daß es gesunde und seine frühere Ruhe wiederfinde. Verlaß alsdann die Stadt, in welcher Dir Solches geschehen, erklimme die Alpen, und siehe, »der Dampf der Klüfte steigt nicht hinauf in die himmlischen Lüfte,« die Mure, die Dorf und Wiesen verschüttete, nährt baldigst wieder schattigen Wald auf ihrem Rücken, und die Lawine, die Bäume zerschmettert und Felsen ins Thal geschleudert hat, trägt Dich, als sichre Brücke, ans andre Ufer des tosenden Tobels. Oder geh hin ans Meer, und tritt auf den Fels, auf welchem der Leucht-

thurm ragt: mag auch der Gischt der Brandung Dich eine Zeit lang netzen und das Heulen des Sturmes Dich schrecken wollen: der Urfels wankt und bebt nicht, er bricht des Wassers Wuth, und über ein Kurzes, so ebnet sich das Meer, und des Mondes Glanz spiegelt sich freundlich in langer Strecke auf silberner Fläche. Wie sollte da, nachdem Du das empfunden und erlebt, nicht auch Dein Herz, so tief und schwer es auch verwundet ist, allmählich wieder heilen und sich zur Nichtbeachtung, vielleicht gar zum Vergessen all Deiner Widersacher und aller Widerwärtigkeiten aufraffen?

Nur sorge, daß Dein Herz nicht todt, nicht unempfänglich sei, nicht absterbe, bevor Dein Leib begraben wird! Hat Amt und Beruf, hat Wissenschaft und Kunst, hat Freundschaft und Liebe sogar den Reiz für Dich verloren, gehst Du kalt und stumpf vorüber an Allem, was Schifffahrt, Handel, Industrie und Unternehmungsgeist Großartiges und Nützliches zu Wege brachten, ist Kriegsgeschrei und Friedensläuten Dir gleichgültig geworden: Eins bleibt, dem Nichts, und auch ein »todtes Herz« nicht widersteht, die Stimme Gottes im Kleinsten wie im Größten der Natur! Sie, die einst rief »Es werde Licht! Erwache! Steh auf und wandle!« sie ruft noch heute »todte Herzen« zu neuem Leben, zu neuem Wandeln und weiß sie aus »den Schatten der Finsterniß« zu neuem Licht zu führen. Hat das Rasen des Föhns und das Krachen des Donners um die Häupter der Alpen, hat das Tosen und Brüllen des hochgebäumten Meeres, die «tuba mirum spargens sonum« der Natur, den Schläfer nur erst aufgerüttelt und sein geistiges Ohr zu neuem Vernehmen befähigt, so wird alsbald vom Vesuv herab die Rauchsäule bei Tage, und Nachts die Feuersäule, in heiliger Sprache zu ihm reden, d. h. ihm Hoffnung einflößen auf neues fröhliches Wirken in reich verschönerter Heimat. Nun wird ihm auch verständlich, was ihm das Edelweiß — stella alpina nennt's der Italiener schön — am starren Felsen, was ihm das Blau der Enziane auf der Alm zuraunt: er glaubt aufs neue, daß es noch manchen Edlen und viel Unschuldige auf Erden giebt, daß auch sein Stern noch leuchtet, und daß trotz alles Treubruchs, den er erfahren, doch noch Treue auch für ihn auf Erden lebt; und nicht lange währt's, so »kann ihm den muthigen Glauben der Hohn der Tyrannen nicht rauben.« — Doch auch auf dieser Stufe der Wiedergeburt bleibt das vom Tode erweckte Herz nicht stehen.

Das auf den höchsten Jochen üppiger und schöner als irgendwo sonst sich wiegende Vergißmeinnicht erinnert ihn an alle Liebe, die ihn in besserer Zeit beglückte, und gleich darauf an alle Lieben, die Gottes Gnade ihm noch ließ, und bald strömt's warm und wärmer durch sein Herz, er bricht sich einen Strauß von Alpenrosen, steckt ihn an seine Brust, und siehe da, »die Thräne rinnt, die Erde hat ihn wieder«: die Liebe ist mit jugendlicher Kraft, mit allem Segen, den sie nach innen wie nach außen spendet, mit all ihrer Seligkeit den Armen des Starrkrampfes, der sie gefesselt hielt, entschlüpft und hat aufs neue Einzug gehalten in ihr »gefegtes und geschmücktes Haus.«

Du lächelst bitter, armer Freund, und vermagst nicht zu glauben an solchen Segen und Erfolg, an solche Wunder, die das Reisen wirkt? Nun wohl, wir haben es erfahren, an uns selbst wie an Anderen, und »können es nicht lassen zu zeugen von dem, was wir gesehen und gehört haben.« So gehe denn auch Du hin in die weite schöne Welt, überschiffe das Meer und durchwandre die Berge, — und wahrlich, ehe Du heimkehrst, wirst Du nicht mehr »krank am Herzen Deine langen Tage schleppen«, sondern gesund an Leib und Seele und mit einem Herzen voll Hoffnung, Glaubens und Liebe eingestehen, ja als begeisterter Apostel selbst verkünden, daß Jeder, vor Allen der Lehrer, reisen müsse, und wäre es nur um seiner selber willen.

II.

Jedoch nicht bloß aus diesem Grunde; der Lehrer muß nach unsrer Ansicht das Reisen auch aus Liebe zu seiner Kunst und Wissenschaft als eine heilige, gebieterische Pflicht erachten.

Von allen Irrthümern ist keiner gefährlicher, verderblicher und dabei lächerlicher als der, daß man Nichts mehr zu lernen habe. Der Einzelne zwar wird ihn wohl nur selten hegen, und hegt ihn Einer, so wird der Geck »als Pabst im Frack, als eitler Narr« alsbald verschrieen und gemieden. Jedwedes Ganze aber ist der hier bezeichneten Gefahr nur um so öfter ausgesetzt. Ganze Völker sind ihr erlegen oder tragen doch schwer an ihrer Nichtbeachtung: Aegypter, Chinesen, Franzosen sind warnende Beispiele! Aber auch andere Gemeinschaften, Religionsgenossenschaften, Vereine aller Art, der Adel, das Beamtenthum, der Industrielle, der Rheder, der Landwirth, der Kaufmann als

Gattung sind überall, hier weniger dort mehr, geneigt die Zustände, wie sie bei ihnen sind, die Art, wie sie es treiben, die Anschauungen und Ueberzeugungen, die sie gewonnen haben, den Glauben, der auf sie vererbt ist, die Einrichtungen, die ihnen überliefert und bequem geworden sind, die Mittel und die Werkzeuge, die sie gebrauchen, ja selbst die hergebrachte Handhabung derselben für mustergültig, unverbesserlich, unübertrefflich, einzig befriedigend, wenn nicht gar für »allein selig machend« zu halten, sie Anderen anzupreisen, ja aufzunöthigen, sei es durch Spott und Hohn, sei es durch gleißnerische Ueberredung und Belehrung, sei es durch Scheiterhaufen, Schwerter und Kanonen. Beweise, Beispiele sind allzu zahlreich und allzu handgreiflich vorhanden, als daß wir auch nur einen und nur eins hier anzuführen brauchten.

Wer möchte Angesichts dieser unbestreitbaren und unbestrittenen Thatsache behaupten, daß der Lehrerstand allein vollkommen sicher sei vor solcherlei Gefahr, daß er allein in jeder Nation, in jedem Staate und für jede Art von Schulen bescheiden wie Apostel Paulus rede und denke: »Nicht daß ich es schon ergriffen habe oder vollkommen sei, ich jage ihm aber nach, ob ich es auch ergreifen möge«? Wer möchte leugnen, daß uns das Lob »des Schulmeisters von Sadowa« in eine Selbstzufriedenheit gewiegt hat, die heute schon viel bittere, wurmstichige und faule Früchte trägt? Soll ich dieselben nennen? Die Steine des Schulhofs schreien sie aus, Zeitschriften aller Art bewahren sie der Nachwelt, und jedes neue Tagen der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung bringt neue traurige Beispiele und Beweise ans Licht.

Wir haben demnach alle Ursache uns nüchtern zu erhalten und uns den Blick für eigene Schwächen und Gebrechen wie für die Vorzüge, die sich bei Andern finden, zu bewahren. Beides jedoch, die Fehler bei uns und das Gute der Fremden, erkennen wir weit besser durch eigene Beobachtung und im lebendigen Austausch der beiderseitigen Erfahrungen als durch Studiren und Vergleichen von Unterrichtsgesetzen, Reglements und Schulnachrichten; denn das Papier ist geduldig, »die Theorie ist grau, und nur des Lebens frischer Baum ist grün.« Auch sieht die Schule vom »grünen Tische« und vom Schreibtische ganz anders aus als in der Conferenz, im Hörsaal, vom Katheder und auf dem Schul- und Turnplatz. Es gilt daher sie selbst zu sehen,

mit Lehrern und mit Directoren selbst zu reden und dann das Heimische im Lichte des Gehörten und Gesehenen zu prüfen. Und darum muß der Lehrer reisen. Auch der Berliner Lehrer muß es, obwohl er mehr als zwanzig Schulen erster Ordnung erreichen kann, ohne nur einen Schritt über das Weichbild der Stadt hinaus zu thun. Ganz abgesehen davon, daß unter den Augen und unter dem persönlichen Einfluß der für alle diese Anstalten einheitlichen Aufsichtsbehörde Besonderheiten hier nicht wohl gedeihen können, mithin nicht sehr viel Neues für den Berliner in Berlin zu sehn sein dürfte, sind die Verhältnisse hier so gestaltet, daß, während Fremden Thor und Thür willig, ja freundlich und zuvorkommend geöffnet werden, ein hospitirender Berliner in Berlin Verwunderung, Neugier, bei Manchen wohl gar Neid und Mißtrauen erregen würde.

Doch nicht bloß deshalb, auch noch aus anderen Gründen muß selbst, muß gerade der Berliner Lehrer reisen. Nur allzu leicht beschleicht den Großstädter, zumal den Residenzbewohner, das Gefühl einer gewissen Ueberlegenheit, wo nicht Erhabenheit, wenn er an die »Provinzen« und an die kleinen Städte denkt. Dies ist ein Fehler, den wir mit noch so manchem anderen dem Römerthum verdanken, der Fehler, der den Bischof von Rom antrieb Anspruch zu machen auf das Recht summus episcopus der ganzen Christenheit zu sein, der Fehler, der Frankreich's politisches Leben in Paris concentrirt und sein Geschick wie seinen Geschmack von jeder Laune dieser Großstadt abhängig macht.

Wenn dem Berliner Lehrer, der die Zahl seiner Mitbürger in vierzig Jahren von 270,000 auf mehr als eine Million hat schwellen sehen und im Adreßkalender ganze Reihen von Straßen genannt findet, die er noch nie betreten hat und deren Lage selbst ihm völlig unbekannt ist, Ansichten solcher Art sich gleichfalls aufdrängen, so ist das zu begreifen und auch wohl zu verzeihen. Kommt doch für ihn hinzu, daß die Anstalten, an denen er wirkt, nicht bloß palastartig gebaut, mit allem Erforderlichen, ja selbst mit allem Wünschenswerthen freigebigst ausgestattet sind und außerdem ihn selbst seit 1872 in seinem Einkommen weit über das Niveau erhoben haben, auf welchem er früher stand, dem aber die Provinzial-Collegen zum großen Theil noch nicht entrückt sind. Wie leicht kann es da kommen, daß er die Schulanstalten der Residenz auch innerlich für die besten hält, daß er den Reichthum und den äußeren

Glanz mit den Leistungen verwechselt, und daß er vergißt, wie sehr die Vorkenntnisse und Anschauungen, welche die Jugend der Großstadt seinem Streben im Vergleich zu den kleineren Orten mehr entgegen bringt, ihm die Arbeit erleichtern und die ersehnten Erfolge sichern? Und Selbsttäuschung ist nicht die einzige Gefahr, die ihn bedroht. Wir haben Manchen gesehen, der, seit er nicht mehr unter dem Druck der *dura necessitas* arbeitet, bequem, ja schlaff geworden ist, Manchen, der Stundenhonorare, die früher »ideal« erschienen, verächtlich abweist, und dem die Schule, die ehedem sein Lebensinhalt war, nur noch die Spenderin der Mittel ist nach Herzenslust zu leben, im besten Falle mit Muße zu studiren. Gar Manchem ist sogar das Gift, das Rom verderbte, das schaurige *Creverunt et opes et opum furiosa cupido*, schier bis ans Herz gedrungen und droht die heiligste der Aufgaben, die wir an Anderen zu erfüllen haben und die uns trieb trotz alledem und alledem das Schulamt zu ergreifen, wir meinen die Aufgabe des Vaterlandes Jugend zu Ebenbildern Gottes zu gestalten, nicht mehr als Zweck des Lebens, nein nur als Mittel zu behaglichem Genießen ansehen und ausbeuten zu lassen.

Dem zu begegnen giebt es nur ein Mittel: der Lehrer, auch der in einer Residenz fest angestellte Lehrer, muß auf Reisen gehen; nur so kann er den angedeuteten Gefahren entrinnen oder vorbeugen. Das Beispiel, das ihm Russen, Schweden, Ungarn, ja selbst Amerikaner vielfach geben, und die Erfahrung, daß auch aus Baiern, Baden, Sachsen, Würtemberg und Hessen nicht bloß praktische Schulmänner, nein auch Ministerial- und Oberstudienräthe zahlreich als Hospitanten kommen, sollen ihm nicht etwa Uebermuth und Selbstzufriedenheit einflößen, vielmehr ihm klar beweisen, daß man sich nirgendwo dem tödtenden Dünkel der Infallibilität als Beute ergeben hat, sondern allüberall die Schule selbst wie ihre Aufgabe und die Methode noch für verbesserungsfähig ansieht, mit einem Wort, daß man thatsächlich eingesteht, man könne und man wolle gern noch lernen.

Damit ist nicht gesagt, daß es gleichgültig sei, nach welchem Lande und nach welchem Ort man reise. Nach Frankreich, Beispiels halber, möge Keiner gehen, falls nicht die Sprache, nicht Land und Leute den Gegenstand der Forschung bilden sollen! Wir denken dabei nicht an den selbstverschulde-

ten, noch immer gärenden politischen Haß, der an dem Herzen der Franzosen nagt und einen Aufenthalt zu solchem Zwecke dort für uns fast nutzlos machen würde; wir sprechen nur von der Schwierigkeit des Zutritts und von der höchst geringen, wir möchten sagen rein negativen Ausbeute, die wir daselbst erlangen können. Für den Verfasser dieser Zeilen bedurfte es, damit er in Lyceen hospitiren könnte, nicht weniger als eines Ministerial-Erlasses an den Gesandten in Paris, eines Besuches von diesem bei dem französischen Minister der Auswärtigen Angelegenheiten, einer lebhaften Bitte von diesem an seinen Hrn. Collegen im Cultus-Ministerium, eines Schreibens von diesem an den Rector der Akademie und einer Anweisung von letztgenannter Stelle an alle fünf Pariser Lyceen »dem Hrn. N. N. zu jeder Zeit und überall das Hospitiren zu gestatten und ihn mit der gewünschten Auskunft zu versehen«. Und was war das Ergebniß? Er hörte in den oberen Classen nur, zum Theil allerdings »brillante«, Vorträge, in allen unteren nur aufgeben und abfragen, in keiner einzigen ward unterrichtet. Und als er später einen höchst intelligenten Schulmann, der kurz vorher Deutschland bereist hatte und in Schulen jedweder Art und jedes Staates, wie er mit vielem Dank bezeugte, nicht nur zuvorkommend und freundlich aufgenommen, sondern auch aufgeklärt und ausgestattet worden war, ganz harmlos fragte, worin der große Unterschied der Behandlung Fremder in beiden Ländern begründet sei, antwortete derselbe freimüthig und ohne irgendwie zu zögern: *C'est que vous avez meilleure conscience que nous.*

Möglich, daß sich auch dort inzwischen Vielerlei gebessert hat; dahin jedoch, daß wir für Pädagogik und Methode Wesentliches in Frankreich lernen könnten, ist es bei den Franzosen schwerlich schon gekommen; zum mindesten gestatten die in Paris erzogenen Rumänen und das französische Studentenleben uns Schlüsse dieser Art zu ziehen.

Wie sehr dagegen es sich lohnt, theils positiv theils negativ, zu solchen Zwecken England zu besuchen, dafür ist Ludwig Wiese's bekanntes Werk (Deutsche Briefe über englische Erziehung, C.-O. 1877 S. 306 fgg.) ein glänzender, unwiderleglicher Beweis.

Indessen nicht Jeder hat die Mittel, nicht Jeder hat die Zeit, nicht Jedem gestatten die Verhältnisse der Schule und des Hauses so lange und so weit zu reisen. Den Meisten ist Deutsch-

land gerade groß genug. Für Manchen freilich ist auch Oesterreich, ist auch die Schweiz erreichbar. Und dennoch möchten wir nicht Allen rathen Schulreisen dorthin anzutreten. Die Länder sind zu reich an Wundern der Natur, zu großartig, zu mannichfaltig, auch hinsichtlich der Bevölkerung zu eigenthümlich, als daß nicht selbst Charakterfeste, *propositi tenaces,* den unwillkürlich empfangenen, sich stets erneuernden und verstärkenden Eindrücken der fremden Umgebung nachgeben und über Nacht den ursprünglichen Zweck ihrer Reise vergessen oder ihn doch, den großartigen und unermeßlich reichen Offenbarungen des Schöpfers gegenüber, als unbedeutend, verschwindend, nichtig, wenn nicht gar als lächerlich ansehen und dadurch Schaden an ihrem amtlichen Gewissen sowie an ihrer Liebe für das Ziel ihres Lebens und Strebens, die Förderung der Schule, leiden sollten. Dazu kommt, daß die politischen, die nationalen, die confessionellen, die gesellschaftlichen und die bürgerlichen Verhältnisse in beiden Ländern von den entsprechenden bei uns ganz wesentlich verschieden sind. Was dort natürlich ist und sich als nützlich ausweist, wird leicht als auch bei uns erwünscht, nothwendig und leicht ausführbar betrachtet, und wenn sich dann daheim das Gegentheil herausstellt, wenn das Heimische mit dem Fremdländischen eine organische Verbindung nicht eingehen will oder kann, ist Unterschätzung des Eigenen, Unzufriedenheit und mürrisches, ja giftiges Raisonniren, selbst Anschluß an Männer und Vereine, über welche man durch Bildung und gesellschaftliche Stellung sonst weit erhaben ist, sehr leicht und nur zu oft das traurige Ergebniß der mit den besten Absichten und voll der schönsten Hoffnungen und Aussichten wohl vorbereitet unternommenen Reise. Die Schuld davon liegt keinesweges immer darin, daß sich die Eitelkeit verletzt fühlt, weil ihre Vorschläge und Rathschläge nicht angenommen sind, sie ist, bei edleren Naturen wenigstens, vielmehr darin zu suchen, daß sie, fest überzeugt von der Vortrefflichkeit des Fremden, die Nichtannahme desselben im Vaterlande als einen Verlust, als einen Schaden für ihr Sorgenkind, die Schule, ansehn und nicht, wie sie sollten, den sachlich hindernden Verhältnissen, sondern persönlicher Abneigung, persönlichem, kenntnißlosem Vorurtheil, vielleicht selbst bösem Willen die Schuld davon beimessen.

Wir reden hier durchaus nicht theoretisch: wer offene Augen hat und um sich schaut, wird Beispiele genug in weit getrennten Orten und auch in sehr verschiedenen Sphären, ganz ohne Hindeutung von unserer Seite, leicht entdecken.

Wir können demgemäß Schulreisen nach der Schweiz, wo Alles nivelirt wird (mit Ausnahme der Alpen, Gott sei Dank!), und selbst nach Oesterreich, wo die Gymnasien theilweise noch klerikalen Zwecken dienen und die Realschulen ganz andere Ziele haben als die unsrigen, für Niemanden voll lohnend finden und müssen jüngeren Collegen, deren Phantasie noch zu lebhaft und deren Eifer noch nicht durch eine Reihe von Erfahrungen gemildert ist, sogar entschieden davon abrathen.

Desto nachdrücklicher dagegen und desto überzeugter empfehlen wir jeglichem Lehrer die Schulanstalten der anderen deutschen Staaten so oft und auch so eingehend wie möglich zu besuchen. Zu solchen Reisen werden sich so Zeit wie Mittel immer finden, und daß auch die Verhältnisse der Schulen daran nicht hindern können, dafür ist schon durch die noch immer sehr verschiedene Lage der Sommerferien zwar unabsichtlich, doch mehr als ausreichend, gesorgt. Da giebt es keinen Staat in Deutschland, der von dem andern nicht noch sehr Viel zu lernen hätte. Hat Preußen dies und das voraus, so strahlt in Sachsen Anderes hervor, und auch in Baiern, Würtemberg und Baden ist Manches so vortrefflich, daß man nur wünschen kann es ebenso zu haben. Wer aber deshalb meinen wollte, daß nur die großen Staaten Nachahmungswerthes auf dem Gebiete der Schule aufzuweisen haben, der würde höchlich irren: denn gerade in den kleineren wird, weil man seine Kraft nicht zu zersplittern braucht, das Schulwesen mit Vorliebe gepflegt, und dort, wie in den Stadtgemeinden mit eigener Verwaltung, ist beinah ausnahmslos die Schule der Stolz und das Juwel der Bürgerschaft und der Regierung.

Auch wähne man nicht, daß man ein Land, in dessen Schulwesen man einmal, wenn auch mit Fleiß und Gründlichkeit, Einsicht genommen habe, nunmehr in dieser Hinsicht völlig und für immer kenne! Die Schule ist kein lebloses Gestein, das die von Künstlerhand gemeißelte Gestalt für alle Zeit behält und höchstens noch verwittern kann; sie ist noch weniger ein Mechanismus, der ewig in genau denselben Grenzen und in derselben Richtung arbeitet: die Schule ist ein Organismus voll

frischen, unzerstörbaren und schöpferischen Lebens, der sich unaufhörlich und unaufhaltsam aus eigener, innerer Kraft verjüngt, entwickelt, verschönert und zweckmäßiger gestaltet, die Pädagogik eine Wissenschaft, die aus der Speculation und aus der Erfahrung gleichmäßig schöpft und sich bereichert, und die Methode eine Kunst, die mit ureigner Energie nach dem Vollkommenen ringt und aus ihrem »Schatze Altes und Neues reichlich nimmt«, um der lernenden Jugend das Beste in edelster Form, in fördersamster Weise darzubieten und zu übermitteln.

So faßt die deutsche Schule ihre Aufgabe, so thut sie es in jedem Staate und in jeder Stadt: wie wäre es da möglich, daß sie in irgend einem Orte für lange Zeit genau so bliebe, wie sie eben ist, d. h. abstürbe und versteinerte, und daß man nicht nach kurzer Frist schon wieder Neues fände, wo man die Untersuchung abgeschlossen glaubte?

Wir werden demgemäß in jedem Staat, in jeder Stadt, in jeder Schule, so oft wir kommen, wieder Anderes sehen, und je eifriger wir forschen, desto mehr; denn nur der Oberflächlichkeit und Selbstgenüge scheint Alles gleichförmig, nur ihr bleibt jegliche Veränderung, zum Schlechteren wie zum Besseren, verschlossen und verborgen.

So reise denn der deutsche Lehrer, um deutsche Schulen zu besuchen, so oft, so lange und so weit er kann: er wird es thun zu eigener wesentlicher Förderung, zur Richtigstellung seines Urtheils über Vaterländisches und Fremdes, zum Vortheil seiner Wissenschaft und Kunst. Ihr dankt er mehr als nur sein Amt: die ganze Seligkeit, die unser heiliger Beruf, richtig und voll begriffen, umschließt und gewährt, ist ihre mit Nichts zu vergleichende, köstliche und wundersame Spende, und darum ist er ihr, wenn's nöthig ist, selbst Opfer schuldig, Opfer an Geld, an Zeit, an Kraft!

III.

Opfer? Sind es denn wirklich Opfer, was unser einer bringt, wenn er, um solche Resultate zu erzielen, reist? Opfert der Landmann die Saat, die er in Hoffnung ausstreut, der Kaufmann die Summe, die er in einem Unternehmen anlegt, der Gelehrte die Zeit, die er auf seine Studien verwendet? Und sind die Vortheile, die wir bisher erwähnten, die einzigen, die wir erreichen, wenn wir auf Reisen gehn? Dienen wir wirklich nur

uns selbst, nur unsrer Kunst und unserer Wissenschaft durch Reisen, welche wir ans Meer und ins Gebirg, nach anderen Städten und in fremde Länder machen? Wär's auch, es würde hinreichen, um uns zum Reisen zu veranlassen und eine ebenso unabweisliche wie angenehme Pflicht darin zu sehen.

Allein es ist nicht so; wir haben auch des Kleinods halber, das Staat, Gemeinde, Elternhaus uns anvertraut und übergeben haben, wir haben auch um unsrer Schüler willen die Pflicht zu reisen und ihnen dadurch Vortheile zu sichern, die ohne solche Ausflüge niemals für sie gewonnen werden könnten.

Es mag ja sein, daß es begünstigte Naturen giebt, deren Phantasie lebhaft genug ist, um sie zu befähigen, auch ohne selbst gesehen zu haben, sich völlig in fremde Verhältnisse zu versetzen und sich von Dingen, Einrichtungen, Naturerscheinungen, Gegenden, Gewerben, Völkern u. s. w. annähernd richtige und vollständige innere Anschauungen zu bilden. Hat man uns doch versichert, daß ein in unsrer Jugendzeit berühmtes und viel gelesenes Buch — wir meinen Richter's Reisen — von einem Manne geschrieben worden sei, der seine Vaterstadt niemals verlassen habe!

Die große Mehrzahl aber erfreut sich dieses Vorzuges gewiß nicht, und es gehört maßlose und ebenso unverzeihliche wie lächerliche Eitelkeit dazu sich selber im Besitze einer so außerordentlichen und fruchtbaren Einbildungskraft zu wähnen. Wer sich die Mühe nimmt diese Zeilen zu lesen, hat schon damit thatsächlich, wenn auch stillschweigend, zugestanden, daß er sich nicht zu jenen Auserwählten rechnet, nicht glaubt wie Pallas aus dem Haupte des Zeus im vollen Schmuck der Waffen und des Wissens ans Licht der Welt getreten und keines Zuwachses an Kenntnissen und Anschauungen weiter bedürftig zu sein. Er wird daher sich selber sagen, vielleicht auch Anderen zugestehen, daß zwischen seiner gegenwärtigen und seiner idealen Lehrbefähigung noch eine weite Kluft befestigt sei, die weder überbrückt noch übersprungen werden könne, sondern Ausfüllung erheische und dann mit Vorsicht und mit Umsicht überschritten werden müsse. Denn was ihm fehlt, sind Anschauungen: die Anschauung allein kann seine Vorstellungen berichtigen, bereichern und beleben, und volles, reiches, rechtes Leben braucht er, wenn er das Geistesleben der ihm anvertrauten Jugend entzünden, schmücken, lenken will, wie sich's gebührt.

Zu diesem Zweck muß jeder Lehrer, besonders der Realschulmann, auf Reisen gehn.

Einzig der »alte«, der »classische« Philolog kann dieses Mittels allenfalls entrathen, jedoch auch er nur dann, wenn das Wort allein, die Sprache ausschließlich sein Interesse fesselt und befriedigt. Denn die zwei Idiome, die er betreibt, sind nur in Büchern noch lebendig und finden demgemäß in Büchern, die auch daheim zugänglich sind, vollkommnen Abschluß. Geht aber sein Sinn über das Wort hinaus, will er, als ächter Philolog, das Leben der Alten so weit wie irgend möglich in sich reproduciren und, als gewissenhafter Lehrer, auch seine Schüler an diesem Leben Antheil nehmen lassen, so muß auch er hinaus in die Ferne, muß die Stätten sehen, an denen das Leben der classischen Völker pulsirte, er muß die Bauwerke, die sie der Nachwelt hinterlassen haben, und wären es nur colossale Trümmerhaufen, mit eigenen Augen sehen, um sich ein Bild von ihrer Größe und ihrer idealen Schönheit zu verschaffen, wozu die Kupferstiche, die ihm die Heimat bietet, in keiner Weise ausreichen; er muß, um dem antiken Leben in Rathhaus, Wohnhaus, Markt und Werkstatt nachzugehen, hinuntersteigen in die Städte, die der Vulcan in unsre Zeit herüber rettete, und schließlich die Museen aufmerksam betrachten, in denen die einstige gesammte Ausstattung der heute leeren Räume massenhaft gehäuft ist. Hat er die Orte selbst gesehen, in denen das friedliche Leben sich tummelte und vergnügte, die Gegenden, auf denen die Kriege nach heißem Ringen zur Entscheidung kamen, die stillen Plätze, an denen die Dichter den Musen lauschten, die Philosophen ihre hohen Gedanken zu voller Reife brachten und sie in ewig schöne Formen kleideten, die Künstler ihre Meisterwerke schufen: dann wird er voll befähigt sein Gestalten mit Fleisch und Bein und energischem Geist im Glanz des Tageslichts vor seinen Schülern auferstehn und sie in ihrem Schaffen und Genießen, in ihrem Ruhn und ihrem Thun beobachten zu lassen, während er, ohne dies, es schon sehr weit gebracht zu haben wähnen wird, wenn er sie in das Dämmerlicht des Hades hinab geführt und dort mit wesen- und erinnerungslosen Schatten mühsam in äußeren Verkehr gebracht hat.

Kann aber schon der Lehrer der »classischen« Philologie des Reisens zum Wohle seiner Schüler nicht entbehren, so ist dies dem »modernen« Philologen noch ungleich minder möglich.

Die Sprachen, die er treibt, sind in lebendigem Gebrauch, entwickeln und bereichern sich etymologisch, syntaktisch, rhetorisch und stilistisch mit jedem Tage mehr und fördern jährlich neue Massen von Werken aus jedem einzelnen Zweige der Litteratur zu Tage, sie folgen dem hastigen Fluge der Zeit und schaffen unaufhörlich Neues zu Nutz und Frommen der Mit- und Nachwelt. Wer Studium und Vorbereitung ihrer Kenntniß zu seiner Aufgabe gemacht hat und deren Lösung wirklich anstrebt, der darf den Nationen, die jene Sprachen reden, nicht fern bleiben; er muß hinein in ihre Mitte, er muß sie sprechen hören und ihnen dabei zusehen, damit sein Ohr sich schärfe und sein Mund je mehr und mehr gehorsam und gefügig werde; er muß mit ihnen fühlen, lachen, weinen, denken, mit einem Wort mit ihnen leben, um ihre Tugenden und ihre Fehler zu verstehen, muß ihres Hasses wie ihrer Liebe, ihres Abscheus wie ihrer Sehnsucht Gegenstände mit eigenen Augen sehen, ja selbst den Boden, der sie trägt, sie tränkt, ernährt und wieder aufnimmt, den ihre Ahnen eroberten, vertheidigten, befreiten, und der im Schmuck von tausend Denkmälern der Kunst, der Wissenschaft, der Ehre und des Ruhms prangt. Von Alledem und Anderem der Art, von ihrem Handel und Gewerbfleiß, von ihrer Schifffahrt, von ihren Hochbauten, Canälen, Straßen, Bahnen, von ihren kriegerischen Einrichtungen und Gewohnheiten, vor Allem aber von ihren Schulanstalten und ihren Lehrmitteln darf er sich Nichts erlassen, sonst wird er in den Geist der Sprache, die er studirt, nie tief genug eindringen, um ihrer Entwickelung folgen und sie mit dem ersehnten und erwarteten Erfolge in seinem Amte verwerthen zu können.

Der zufällige oder gesuchte Verkehr, den er mit Fremden vielleicht in seiner Heimat haben kann, ersetzt einen längeren, ja selbst einen kürzeren Aufenthalt im fremden Lande keinesweges. Theils nämlich wird im Vaterlande, selbst im Verkehr mit Ausländern, meist nur von heimischen Verhältnissen, Ereignissen, Erlebnissen, Bedürfnissen geredet, während im Auslande die ganze Umgebung von selbst zu sehr verschiedenartigen Gesprächen Anlaß giebt; theils läuft man draußen nicht Gefahr in jedem Augenblicke Rücksicht auf Menschen nehmen zu müssen, die mit der fremden Sprache unbekannt oder doch nicht bekannt genug sind, um sich bei der begonnenen Unterredung thätig betheiligen zu können. Man kommt, mit einem Worte, daheim

niemals zu ungestörtem Leben und Denken in der fremdländischen Sprache, und doch ist gerade dies ein unabweisliches Erforderniß zu deren angestrebter und wünschenswerther Beherrschung, zu der es jeder bringen muß, der einen wahrhaft anregenden, Leben erweckenden und volle Frucht verbürgenden Unterricht in den fremden Sprachen der Neuzeit ertheilen will.

Kann aber schon der Philolog, der auf die Höhe seiner Aufgabe gelangen und sich auf ihr erhalten will, des Reisens nicht entbehren, so können der Geograph und der Historiker es noch viel weniger. Wir fassen Beide hier zusammen, weil, bei dem heutigen Stande ihrer Wissenschaften, ihre Studien sich gegenseitig stützen und fördern und dem entsprechend Geographie und Geschichte an den meisten Anstalten in eine und dieselbe Hand gelegt zu werden pflegen. Indessen auch wenn man sie trennt und jeden einzeln darauf ansieht, ist unsre Aufstellung nach allen Richtungen gerechtfertigt. Sie ist es selbst dann noch, wenn der Geschichtslehrer, veralteten Grundsätzen huldigend, Kriegszüge und Regententafeln mit Genealogieen als den wesentlichsten Stoff seines Unterrichts betrachten und diese magere Kost für die ihm anvertraute Jugend ausreichend und selbst angemessen finden sollte. Glaubt selbst der große Generalstab ein klares Bild der Märsche und der Leistungen unsrer Truppen, der Absichten, Anordnungen und Erfolge unsrer Heerführer nur durch Hinzufügung genauester, an Ort und Stelle entworfener oder verbesserter, selbst die Bodenverhältnisse scharf wiedergebender Karten entrollen zu können, um wie viel mehr wird es dem bürgerlichen Historiker als Pflicht erscheinen müssen die Schauplätze der Thaten und der Leiden seiner Helden persönlich in Augenschein zu nehmen, sowohl um selbst vollkommener zu verstehen, als auch und vorzugsweise, um seinen Schülern deutliche und lebensvolle Anschauungen zu verschaffen! Nur so wird es ihm möglich werden gerecht zu urtheilen: Verdienst und blindes Glück, Geschicklichkeit und Zufall, Ueberlegung und Unbesonnenheit, männlichen Muth und fatalistische Tollkühnheit, begründete Zuversicht und strafbare Sorglosigkeit sind Prädicate, die er nur dann mit Recht und Ueberzeugung brauchen kann, wenn er verschiedene Schlachtfelder gesehen und dadurch ein Verständniß für die Beschreibung anderer, ihm unzugänglicher gewonnen hat.

Wie viel dringlicher aber wird für den Geschichtslehrer das

Bedürfniß und demgemäß die Pflicht zu reisen, wenn er seinen Beruf — die Gegenwart aus der Vergangenheit verständlich zu machen und dadurch Blicke in die Zukunft zu ermöglichen — voller und tiefer erfaßt, d. h. die Culturgeschichte zum Mittelpuncte seiner Studien macht, in ihrer treuen, lebenswarmen Darstellung und Uebermittelung die eigentliche Aufgabe für seine Wirksamkeit erkennt, die Kriege aber nur als Krisen des internationalen Lebens ansieht und selbst berühmte Sieger nur als in ihrem Specialfache hervorragende Techniker betrachtet! Dann trifft er mit dem Philologen, wenn auch von anderen Absichten geleitet, auf einem Feld zusammen, und Beide fördern sich abwechselnd im edelsten der Wettkämpfe. Nicht bloß die Individuen, auch die Völker sind Kinder des Landes, in welchem sie geboren werden und ihr Leben führen. Wer das Land nicht kennt, wird auch die Leute nie verstehen, und umgekehrt: wer in die Fremde geht, der wird sie auch begreifen lernen; πολλῶν δ' ἀνθρώπων ἴδεν ἄστεα καὶ νόον ἔγνω, singt schon der alte Homer! So geh denn hinab ans Meer, Bewohner des Binnenlandes, und nicht lange, so wirst Du erkennen, woher bei den Hellenen die Ruhelosigkeit und Ansiedelungslust, woher der Unternehmungsgeist bei den Phoiniken und Karthagern, woher die Kreuz- und Querfahrten bei den Normannen, woher bei Portugiesen, Spaniern und Niederländern der Entdeckungstrieb, woher bei Engländern und Hanseaten die Lust am Welthandel und an der Rhederei gekommen ist. Reise hinauf ins Binnenland, Anwohner der Küste, und durchforsche es fleißig, und Du wirst bald nachfühlen können, warum der Städter, den sein Gewerbe nährt, der Landmann, der dem Acker der Väter im Schweiße seines Angesichts den goldenen Weizen mühsam abgewinnt, der Winzer, der an den Hängen seiner Vorfahren die Traube keuchend pflegt und keltert, den Frieden und das Bestehende weit über Alles liebt und Neuerungen abhold ist. Steigt Beide hinauf auf die Joche der Berge, und fürwahr, noch ehe Ihr das dritte erklommen, wird Euch begreiflich sein, warum die Menschen dort sich frei und sicher fühlen und ihre Unabhängigkeit auf hoher Alm jedweder Macht zum Trotz Jahrtausende hindurch gewahrt haben und als ihr höchstes Gut sie »bis an das Ende der Dinge« zu wahren befähigt und bemüht sein werden. Der Mann der Mitte müßte folgerichtig nach Norden und nach Süden, nach Osten und nach Westen, Geschichtslehrer in Städten der Peri-

pherie, sie müßten nach dem Centrum reisen, wenn sie das Leben und das Treiben unsrer Zeit und deren Stellung zu Handel und Industrie, zu Wissenschaft und Kunst aus der Vergangenheit begreifen und ihren Schülern verständlich machen wollten. Da dies jedoch unmöglich ist, da Zeit und Mittel nicht Jeglichem, sogar nur Wenigen ausreichend zu Gebote stehn, so muß Jedweder zum mindesten ein fremdes Land, dies aber eingehend, durchforschen, damit er seine Phantasie befähige sich auch in anderen, selbst aus der Ferne, zurecht zu finden und die Beschreibungen, die Andere von Anderem entworfen haben, zu seinen Zwecken ausgiebig zu verwerthen. Für wen Versailles, St. Germain, Fontainebleau und Trianon, für wen Tuilerien, Louvre und Palais Royal nur Namen sind, der wird die Ludwige und ihre Zeit nie anschaulich zu schildern wissen. Wer den tief blauen Himmel Griechenland's und Süditalien's nie über seinem Haupt gesehen, nie unter Myrten und Orangenbäumen, nie unter Feigen- und Granatbüschen geträumt, Amphitheater und Tempelreste nie betreten, die Bau- und Bildwerke des Mittelalters dort nicht selbst besucht und nicht mit heiliger Liebe betrachtet hat, der wähne nicht das Leben und die Geschichte der Völker dieser Länder vollkommen zu verstehen. Wer's aber kann, durch Gottes Gnade und durch die Umstände begünstigt, der gehe hin, sei's hierhin oder dorthin, und seine Schüler werden bald mit ebenso viel Vortheil wie Erstaunen merken, wie ganz anders belebt, wie viel verständlicher, wie viel inhaltreicher und zündender sein Vortrag geworden ist.

Ganz eben solchen Segen erntet vom Reisen derjenige, der wirklich guten und nachhaltigen geographischen Unterricht ertheilen will. Dies kann nur der nicht zugeben, der seiner Aufgabe genügt zu haben glaubt, wenn er die Längen und die Breiten, die Vorgebirge, Halbinseln und Meerbusen, die Flußgebiete und die Gebirgszüge, die Hoch- und Tiefebenen, die Länder, die Provinzen, die Städte, Festungen, Universitäten, die Einwohnerzahl etc. möglichst genau und vollständig hat lernen lassen. Wie aber, wenn er selbst niemals ein Cap, nie eine Halbinsel, nie eine Bai gesehen hat? wenn Quellen, Stromentwickelung und Mündung nur Wörter für ihn sind? wenn Hoch- und Tiefebenen, wenn selbst Gebirge ihm nur als nebelhafte Vorstellungen vor Augen schweben? Hat er den Schülern Nichts von Fluth und Ebbe, von Strömungen im Meer, vom

Meerleuchten, von den Bewohnern, den Pflanzen, den Producten, den wunderbaren Eigenschaften und Wirkungen der See zu sagen? Und kann er das mit irgend welchem Nachdruck, wenn er niemals am Strand des Meeres stand, nie dessen stolzen Rücken auf leichtem Kahn, auf hohem Dreimaster durchfurchte? Kann er begeistert und begeisternd davon reden, wenn ihn der Sturm niemals auf offner See umtobt, die Woge ihn niemals zu Berg und Thal geschleudert, der Wellenschaum ihn nie benetzt und in der Ferne wallend ihn ergötzt hat? wenn Eos nie ihr Rosenhaupt vor seinem trunknen Blick aus goldenen Wellen hob und Helios nie sein Gespann vor ihm zum Abendbad im heiligen Okeanos herniederlenkte? Kann er vom Meere reden, wie er soll, wenn nie ein Tümmler um sein Fahrzeug spielte, keine Robbe ihr scharfes kluges Auge zu ihm aufschlug, kein Eisberg sich ihm majestätisch ruhig nahte, nie eine Silberperlenschnur in warmer stiller Nacht die Bahn ihm zeigte, die seines Schiffes Kiel gezogen hat? — Der Strandbewohner andrerseits, der höchstens hier und da ein Mühlenwehr gesehen hat und keine Berge kennt als seine jetzigen und vorfluthlichen Dünen, wird seinen Schülern schwerlich Genügendes und Richtiges, geschweige denn Anschauliches und daher Packendes von Hochgebirgen, Tobeln, Wasserfällen, von Gletschern, Schneefeldern und Muren, von Felsenformen, Föhn und Alpenglühen und all den andren Wundern der Gebirgsnatur berichten können. Wie anders, um wie viel wirksamer kann ein Augenzeuge von den langen Tagen in den Polarländern, von dem plötzlichen Wechsel von Licht und Dunkelheit um den Aequator, von den Scheeren des Nordens und den Koralleninseln im Süden, von Flora, Fauna und Völkern in den verschiedenen Himmelsstrichen reden als der, der alles dies nur aus Berichten Andrer kennt und seine Phantasie nicht erst durch eigene Beobachtungen, zum mindesten auf einer Reise, sattsam geübt und gestärkt hat!

Doch hier löst der Naturhistoriker den Geographen ab. Er allerdings hat, namentlich in größeren Städten, Vortheile voraus, die den Collegen für die anderen Fächer, zum mindesten theilweise, abgehen. Schon die Schulen, an denen er wirkt, sind meist mit Sammlungen aller Art mehr oder minder reichlich ausgestattet, an denen er selber studiren und lernen oder wenigstens seinen Schülern Anleitung zum Beobachten ertheilen kann. Hat er aber das Glück in einer Residenz oder gar in einer Uni-

versitätsstadt angestellt zu sein, so fließt ihm diese Quelle nur noch reichlicher. So schlimm für Deutschland's und Italien's Ehre die frühere Kleinstaaterei gewesen ist und theilweise noch heute ist, so segensreich hat sie für Kunst und Wissenschaft gewirkt. Das kleinste Fürstenthum sogar hat es von je als Ehrenpflicht erachtet Bibliotheken und Museen anzulegen, und in den freien Städten hat Gemeinsinn und Vaterlandsliebe zu Schöpfungen der Art geführt, die geradezu bewunderungswerth zu nennen sind, so daß einheitliche fremde Länder, deren Zusammenschluß sich vor Jahrhunderten bereits vollzogen hat, in dieser Hinsicht sehr weit hinter uns zurückstehen. Wie groß aber auch die Vortheile sind, die der Begünstigte aus solchen Sammlungen für sich und seine Schüler zu ziehen vermag, das Reisen können sie auch ihm in keinem Fall ersparen. Wenn schon das beste Herbarium keinen Ersatz für Excursionen ins Freie oder nach botanischen Gärten, geschweige denn für Reisen in Gegenden mit reicher Flora abgiebt, weil es nur Todtes, mehr oder minder Entfärbtes, in den feineren Theilen nicht mehr Erkennbares darbietet und kein physiologischer Vorgang daran wahrnehmbar und leicht nachweislich ist; wenn selbst das ausgezeichnetste, vollständigste mineralogische Cabinet keine Ahnung geben kann von den Fundorten, der Art des Vorkommens und von der Großartigkeit und Form der Masse, von welcher Bruchstückchen gesammelt und geordnet vorliegen: so sind zoologische Sammlungen, und wären sie noch so üppig ausgestattet, noch weniger als jene dazu angethan die Anschauung der lebenden Natur dem Bedürfnisse entsprechend aufzuwiegen. Denn bei dem lebenden Geschöpfe, dem ζῶον, ist die Gestalt, die Größe und die Farbe, ja selbst die Species weit minder anziehend und lehrreich als das Leben, das von ihm durchlaufen wird, als Fortpflanzung, Entwickelung, Nahrung, Thätigkeit, Gewohnheiten etc. Dies Alles kann der Städter, selbst an den Hausthieren, nur in sehr seltenen Fällen mit wünschenswerther Gründlichkeit beobachten, er muß vielmehr, selbst dazu schon, aufs Land gehen und dort im Hof, im Wald, am Teich und auf dem Felde die Augen und die Ohren aufthun. Zu anderen Beobachtungen hat er vielleicht von Zeit zu Zeit Gelegenheit, wenn ein Menageriebesitzer seine Bude für ein paar Tage in seinem Wohnort aufschlägt. Aber was ist das Alles im Vergleich zu der Masse dessen, »was oben am Himmel«, und dessen, »was unten auf Erden«, und dessen, »was im Wasser,

unter der Erde« ist? Welch einen Fortschritt hat da unsre Zeit gemacht! Aquarien und zoologische Gärten, die reizendsten Kinder der Neuzeit, sind Fundgruben für den Naturhistoriker geworden, von denen die Vergangenheit kaum eine Ahnung hatte. Aber selbst diese Institute müssen noch jetzt von der bedeutenden Mehrzahl der Lehrer dieses Faches in anderen, größeren Städten aufgesucht, es müssen also schon um ihretwillen nicht selten Reisen unternommen werden. Und doch sind auch die besten dieser Anstalten nur Surrogate, und ihr Besuch, so nützlich, so nothwendig er auch ist, bleibt immer doch nur eine Abschlagszahlung auf das, was man zu leisten hat, wenn man nicht hinter seiner Aufgabe und den Berufsgenossen zurückbleiben, wenn man nicht seiner Pflichten heiligste (die Selbstvervollkommnung zum Besten seiner Mitmenschen und Schüler) gröblich verletzen will. Wer's aber ernst mit dieser göttlichen Verpflichtung meint, der fahre hinab ans heilige Meer, begleite die Strandbewohner bei ihrer Jagd nach Fischen und nach Hummern, durchwühle ihre Netze nach Allem, was drin lebt und webt, und frage die Schiffer nach Allem, was sie von der Tiefe und deren Gethier zu sagen wissen. Er reise hinauf ins Gebirg, durchforsche, mit Jägern plaudernd, den Wald, lausche den Tönen des Wildes und der Vögel, betrachte die Lager, die Nester, die Verstecke, die Wohnungen — der Bären wie der Ameisen, der Geier wie der Lerchen — und sehe ihrem Treiben zu; er rede mit Aelplern vom Murmelthier wie von der Gemse und betrachte die Stätten, in denen die Thiere der Urwelt, verschüttet und versteinert, des Hammerschlages harren, der sie erlösen soll. Nur wer auf solche Art Naturgeschichte treibt, nur wer die Erde, so weit er irgend kann, mit solchem Sinn durchreist, wird seinen Schülern wahrhaft lebensvollen, begeisternden und dauernd fruchtbaren Unterricht zu geben im Stande sein.

Wer unserer Darstellung bis hierher mit einiger Aufmerksamkeit gefolgt ist, wird sich zum Voraus sagen, daß wir dem Geologen und auch dem Physiker, der Lehrer sein will, das Reisen ganz ebenso zur Pflicht zu machen allen Anlaß haben. Wir leugnen nicht, daß auch aus Büchern und namentlich aus guten Kupferwerken recht gute Kenntniß unserer Erdrinde und ihrer Thätigkeit erworben werden, und daß ein Lehrer, der mit solcher ausgestattet ist, auch wieder gute Kenntnisse verbreiten kann. Daß aber wahrer Schwung, wir möchten sagen geistige

Zeugungskraft, nur dann in seine Rede kommen wird, wenn er die Gletscherwelt, von der er spricht, mit eigenem Fuß betreten und selbständig durchforscht hat, wenn er Vulcane, thätige wie ausgebrannte, Geisiere, Mineralquellen und Stalaktitenhöhlen selbst gesehen und Bergwerke in eigener Person befahren hat, das wird uns andererseits kein Kundiger abstreiten wollen. Und wie ganz anders wird der Physiker und Chemiker von seinem Gegenstande reden, wenn er (wir können hier, um unsere Arbeit nicht zu weit zu dehnen, nur noch andeuten) Einblicke gethan hat in die gewaltigen Laboratorien, die Mutter Natur zu Land und zu Meer in Fülle besitzt und jedem Lernbegierigen gern öffnet! Wär's aber auch nur um Kenntniß zu erlangen von dem, was fremde Länder an neuen feinen Instrumenten, an geistreich ausgedachten und kunstvoll ausgeführten Apparaten mehr als wir selbst besitzen, und hinter der hastig und unaufhörlich fortschreitenden Wissenschaft nicht tief beschämt zurück zu bleiben; wär' es auch nur, um Reagentien und andere Chemikalien, die der Lehrer daheim in kleinen Kolben und mit Glasröhren zart behandelt, in riesigen Cylindern, Bleikammern, Thon- und Eisenrohrsystemen verwenden oder auch hervorbringen zu sehen: der Chemiker, der Physiker, sie müßten reisen wie der Geolog, es sei denn, daß ihr Wirkungskreis in jeglicher Beziehung so günstig läge, so reichlich ausgestattet wäre, daß Reisen zu dergleichen Zwecken überflüssig scheinen. Wo aber, fragen wir, ist das nach jeder Richtung hin der Fall?

Einzig der Mathematiker scheint von der Reihe derer, die unserer Ueberzeugung nach zu reisen verpflichtet sind, vollkommen ausgeschlossen. Jedoch auch er ist es nur dann, wenn er ausschließlich speculirt und rechnet, wenn er der Wissenschaft allein, nicht auch zugleich der Schule sein Leben widmet. Denn für die Schule braucht auch er, er meist noch mehr als Andere, der Anfrischung des Geistes und der Sinne, wie nur das Reisen sie gewähren kann, und nirgends ist anregende, ausgiebige Methode so nöthig wie gerade bei der Wissenschaft, die er zu seinem Fach erkoren hat. Je weniger Anlage oder Lust von Seiten vieler Schüler gerade diesem Unterrichtszweige entgegen gebracht, je weniger Gewicht demselben von manchen Directoren, besonders an Gymnasien, beigelegt zu werden pflegt, desto dringlicher ist für den Mathematiker das Bedürfniß das Vorurtheil der »Trockenheit« durch lebensfrischen Vortrag zu zerstreuen

und selbst für schwächere Geister durch musterhafte Lehrweise die vermeintlichen »Schwierigkeiten« überwindbar zu machen. Das aber kann der Mathematiker nur dann, wenn er sich nicht von vornherein darum für ein Modell im Unterrichten hält, weil er »Störungen« und complicirte Curven zu berechnen weiß, sondern mit Eifer zusieht, wie's Andere auswärts machen, dann aber das, was er dort findet, ohne Voreingenommenheit mit seiner eigenen Methode vergleicht und nach gewissenhafter Prüfung das »Beste« behält.

Wir halten ein, obwohl wir wissen, daß Manches außerdem und Manches viel ausführlicher und viel eindringlicher hätte gesagt werden können, vielleicht auch müssen. Der willige Leser wird das Fehlende mit Freundlichkeit ergänzen und hoffentlich auch unsren Winken Folge leisten. Vielleicht hat er auch hier und da gemerkt, daß wir nicht bloß auf Grund der Theorie, nein, als Realschulmann, auf Grund vielfältiger Erfahrung geschrieben haben, was wir bieten. Erfreulich aber würde es uns sein, wenn man der kleinen Arbeit nicht aller Orten zu ihrem Nachtheil ansehn sollte, daß sie nach neununddreißigjähriger angestrengter Lehrthätigkeit und noch dazu nach unqualificirbaren Erfahrungen im Staats- und im Privatleben geschrieben wurde: es wäre das ein praktischer Beweis vom Segen des Reisens für Alle und ganz besonders für den Lehrer.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

»Zur Methodik und Pädagogik«. Von Dr. A. Keber, Oberlehrer an der Realschule zu Aschersleben. Coethen, 1877, bei Otto Schulze.

Das Buch verdient in mehrfacher Hinsicht Beachtung. Es enthält Abhandlungen und kurze Mittheilungen verschiedenen Inhalts und — es sei gestattet hinzuzufügen — verschiedenen Werthes. Als die bemerkenswertheste möchte Ref. die längere Abhandlung »Zur Methodik des französischen Unterrichts« bezeichnen, die kurz vorher, Ostern 1876, im Programm der Realschule zu Aschersleben zuerst veröffentlicht wurde und eine

Menge praktischer Fingerzeige für angehende Lehrer enthält. Der Verfasser hat durchaus Recht, wenn er in der Einleitung sagt: »Wenn ich den Aufsatz, den ich jetzt schreibe, vor 40 »Jahren gelesen hätte, so würde ich Manches besser gemacht haben, »als geschehen ist. Allmählich habe ich einen Mißgriff nach dem »andern vermeiden und einen Kunstgriff nach dem andern anwenden »gelernt.« Das Zugeständniß, Mißgriffe gemacht zu haben, wenigstens beim Beginn der Lehrerlaufbahn, und sie auch später noch zu machen, muß wohl jeder College machen; denn es wiederholt sich bei jedem neu sein Amt antretenden Lehrer, daß er selbst bei den gediegensten Kenntnissen sich erst mühsam und allmählich in den methodischen Unterricht hineinarbeiten muß und bei der Auffindung des richtigen Weges meistens sich selbst überlassen ist. Die Mittheilungen des Verfassers aus seiner langjährigen Praxis mögen daher recht willkommen genannt werden und sind der Beachtung sehr zu empfehlen. — Weniger erklärt Ref. sich einverstanden mit den Ansichten, die der Verfasser in einem Aufsatze über das s. g. Certiren niedergelegt hat. Der äußere Grund, der neben anderen dafür angeführt wird — der Verfasser hält das Certiren auch als Ableiter der jugendlichen Ungeduld für zweckmäßig — scheint mir sehr wenig stichhaltig: man denke sich eine Classe von 30—40 Schülern, »worin jeder in einer Stunde durchschnittlich zweimal durch Herauf- oder Herunterrücken den Platz verändert!« Ref. möchte dies nicht »der Quecksilbernatur ihr Recht wiederfahren lassen« nennen, sondern vielmehr »ihr Vorschub leisten.« Das strenge Verfahren nach dem von Dr. Keber befürworteten Princip, d. h. Platzwechsel nach jeder Frage, ist jedenfalls unthunlich, wie derselbe zugiebt, weshalb er auch mehrere »genugsam erörterte Modificationen« gelten lassen will, wodurch der Lehrer »den ganzen Vorgang etwas in seine Gewalt bekommt« (pag. 52). Ref. möchte fragen, ob das nach dem Princip eingerichtete, »aber modificirte« Certiren sich wesentlich von dem Certiren unterscheidet, welches erst eintritt, wenn ein Schüler mehrmals besser als seine Umgebung geantwortet hat, und das von Dr. K. als »Willkür« bezeichnet wird. Darf man nicht voraussetzen, daß jeder Lehrer sich bei dem einen wie bei dem andern Verfahren der strengsten Unparteilichkeit befleißigen wird? Und schützt das erstere den Schüler durchaus vor jeder Willkür? — Eine Bemerkung erlaube ich mir gegen das übertriebene Certiren anzufügen: die Schüler werden am Ende gleichgültig gegen die Rangordnung, die stündlich wechselt. Im übrigen ziehe ich die völlige Beseitigung des Certirens — die von manchen Pädagogen gefordert wird — der von Dr. K. befürworteten Anwendung vor.

Der Aufsatz über »Arbeitsstunden« enthält eine ausführliche Darlegung der Gründe für und wider diese Einrichtung. Ref. muß allerdings gestehen, daß ihm nicht bekannt ist, wie

weit sich die Anordnung der Arbeitsstunden an den preußischen Schulen erstreckt, oder ob sie in Folge dieses Artikels, der zuerst im Jahre 1859 im »Pädagogischen Archiv« erschien, beschränkt worden ist. Das auf pag. 9 angeführte Beispiel von einer Realschule mit Arbeitsstunden von 5—6 Mg., 11—12, 5—7, 9—10 Abds. täglich rechtfertigt gewiß die Behandlung des Gegenstandes und den entschiedenen Ton, den Dr. K. gegen die Einrichtung annimmt; übrigens beschränken sich die dem Schreiber dieses bekannten Schulen der Provinz Hannover darauf, den Schülern gewisse Stunden zum Arbeiten zu empfehlen, und dies dürfte das Richtige sein.

Zu dem Artikel »Bildergeschichte«, der Forderungen stellte, die seitdem (seit 1849) in Erfüllung gegangen sind, möchte Ref. erwähnen, daß die in jüngster Zeit so vielfach herausgegebenen Veranschaulichungsmittel, namentlich Bilder, in sehr zweckdienlicher Weise, wohl mehr als anderswo, in der Realschule am Doventhor zu Bremen (Director Prof. Dr. Buchenau) zur Ausschmückung des prächtigen neuen Schulgebäudes verwandt werden, indem zahlreiche und theilweise sehr werthvolle Darstellungen aus dem Gebiete der Geschichte und Geographie die langen hellen Corridore und Classenzimmer zieren und den Schülern so täglich vor Augen sind.

Nicht unberührt darf eine Bemerkung auf pag. 33 ff. bleiben, die von einem Conflict zwischen Schulrath und Lehrer berichtet, der in seinem Ausgang geradezu als unerhört zu bezeichnen ist. Der Bericht bedarf keines Commentars! Obschon unter den übrigen kleineren Mittheilungen mehrere sind, deren Fehlen dem Bande durchaus keinen Abbruch thun würde — so namentlich »ein Denkchen«, noch dazu mit der Bemerkung und der Antwort des Kladderadatsch!!! — so ist doch der Sammlung im allgemeinen nachzurühmen, daß sie nicht bloß Zeugniß giebt von der treuen Pflichterfüllung des Verfassers, sondern auch von seiner reichen Erfahrung und seiner Kenntniß des jugendlichen Charakters; daher er denn den Schwächen der Jugend gern Rechnung trägt und sich in seinen Aeußerungen gleich fern hält von pedantischer Strenge wie von schwächlicher Nachsicht.

Das Buch empfiehlt sich durch manche praktische Fingerzeige, wie auch besonders dadurch, daß der Verfasser es sich angelegen sein läßt seine Collegen zur steten Berücksichtigung der Individualität des Kindes und zur Selbstprüfung aufzufordern. Wer sich freilich für unfehlbar hält, braucht das Buch nicht zur Hand zu nehmen: es würde ihn nicht befriedigen.

Münden. Dr. A. Stange.

B. Anderweitige Schriften.

1. Sammlung französischer und englischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen. Berlin bei Weidmann 1876 ff.

Daraus: Ausgewählte Lustspiele von Molière von Brunnemann. B. I: Le Misanthrope, B. II: Le Tartufe 1876.

In einem folgenden Artikel wird Rf. den Lesern dieser Zeitschrift über das oben bezeichnete wichtige Unternehmen Mittheilung machen und dabei die Freude haben auf einige vorzügliche Ausgaben hinweisen zu können, namentlich haben Corneille in H. Strehlke und hoffentlich Molière in H. Fritsche wohlvorbereitete und überhaupt würdige[1]) Bearbeiter gefunden. Der Zweck dieses ersten Artikels ist jedoch vor der Ausgabe Brunnemann's zu warnen; denn diese Ausgabe rechtfertigt, wenn uns nicht weitere Leistungen eines Besseren belehren, das Urtheil, daß ihr Verf. weder die nöthige Vorbereitung noch überhaupt die Befähigung zu einer solchen Arbeit besitzt.

Betrachten wir zuerst die Einleitung »Biographisches über den Dichter.« Wir sollten das freilich nicht eine Einleitung nennen, denn von einer solchen, wie sie nach dem vorzüglichen Muster von L. Moland (1863, im Besitz der k. Bibl. zu Berlin) hätte gegeben werden können, ist hier nicht die Rede. Kein Wort über die Geschichte der Komödie in Frankreich, wie sie Louandre's allgemein zugängliche billige Ausgabe bietet und wozu das bekannte wenn auch apokryphe Wort » courage! Molière, voilà la bonne comédie!« dringend aufforderte, kein Wort über M.'s Quellen[2]), keine Sylbe über M.'s Nachfolger, über seine Bedeutung für uns, über das was von ihm auch noch heut unter uns lebendig geblieben ist, keine Andeutung über deutsche Uebersetzungen, keine Spur einer ernsteren Würdigung M.'s (wozu Schlegel, Schack und Humbert — 1869 Teubner — reichliche Veranlassung gaben), auch nicht ein Wort, das des großen Dichters würdig wäre! Ich will mich der möglichsten Mäßigung des Ausdrucks befleißigen, will den Hrn. Verf. persönlich möglichst bei Seite lassen, aber das will ich sagen, daß es eine erbärmliche — Untertertia sein muß, der diese Einleitung genügt, »daß ich die Primaner beklage, welche mit Hülfe dieser Ausgabe in das Studium M.'s eingeführt werden.« Wenn aber der Verf. unfähig war eine solche Einleitung zu geben — wie sie in vor-

---

[1]) Zu meinem tiefen Bedauern verweist H. F. in der Vorrede zu seinen eben erschienenen Fâcheux auf G. Brunnemann's Leben M's., vielleicht eine dura necessitas! Ich lasse alles Geschriebene unverändert stehen und füge hier nur hinzu, daß H. Fr.'s Ausgabe vortrefflich ist.

[2]) Von Br.'s »courage« erwarte ich mit Hülfe von p. X und XI (Attius Plautus im Mis., aber im Tart hat ein guter Freund verbessert; doch wissen wir bereits genug) seiner Einleitung, eine glänzende Widerlegung dieser Verleumdung.

züglicher Weise Hr. Strehlke gegeben hat, so muß ich sein »Biographisches« für ebenso ungenügend erklären. Der Sachkenner ist freilich hinlänglich aufgeklärt, sobald er Mis. VII gelesen hat, »nach dem Tode der Mutter, einer geborenen Boutet oder Cressé«[3]), aber es ist doch der Mühe werth auf Einzelnes einzugehen. Hr. Br. hat keine Vorstellung davon, daß es seine Pflicht war die bis zur Abfassung seines Buches gewonnenen kritischen Ergebnisse zusammen zu fassen, er genügt sich mit beneidenswerther Naivetät vollkommen, wenn er in roher Sprache einige landläufige Notizen über M.'s Leben zusammengerafft und vorgetragen hat. In der Anm. zu VII giebt er das Verzeichniß seiner sechs Quellen. Selbst diese kurze Notiz ist gänzlich unbrauchbar. 1) »La Grange Notice biographique 1682« giebt die Vorstellung, als handle es sich hier um eine abgesonderte Notiz über das Leben M.'s, während sich dieselbe in der bekannten Ausgabe von Vinot et la Grange befindet, die unter Anderem auch dieser Notiz ihre Wichtigkeit verdankt. Aus der 1872 erschienenen Bibliographie Molièresque von P. Lacroix p. 126 hätte Br. ersehen können und sollen, daß er nicht so ohne Weiteres den Anschein erwecken darf, als habe La Grange diese Notiz verfaßt. Daß das Régistre de la Grange (1876) p. XLI sie ihm, und auch nach meiner Ansicht richtig, wieder zuspricht, hebt meine Bemerkung nicht auf. 2) Grimarest Vie de Molière 1705. 3) »Notice biographique anonyme 1725«. Von vorne herein ist deutlich, daß dies nicht der Titel des Werkchens sein kann. Bei Lacroix findet sich oder finde ich Nichts über diese Notiz. Sollte die Zahl verdruckt sein? Denn was Br. in Druckfehlern leisten könnte — sie sind sonst nicht zahlreich — darüber siehe die fünfte Nummer. 4) »Jules Taschereau, Histoire de la vie de Molière 1825.« Von diesem, von den Franzosen gepriesenen, nach meiner Ansicht höchstens mittelmäßigen Buche, erschien 1844 die dritte Auflage und noch andere später. Die Königl. Bibliothek besitzt diese dritte Auflage, und da Br. seit 1862 in den Provinzen Sachsen, Brandenburg, Preußen (man denkt an Goethe's »reitender Gammatiker«) leider ununterbrochen den Unterricht auf (sic!) Prima ertheilt und regelmäßig alljährlich ein Stück von M. gelesen hat, so konnte er diese Ausgabe leicht einsehen. 5) »Génin Lexique comparé de la langue de Molière et des écrivains du 18me siècle 1846« 18me, so schreibt Br. in allen sechs Heften. Wie Br. dieses Buch benutzt hat, werden wir später noch sehen! 6) Géruzez Etudes littéraires 1858. (ein mäßiges Schulbuch.)

---

[3]) Br. hat in dem »Biographischen« vor Tartufe — in allen sechs Heften hat Verf. dieses Zeug abdrucken lassen! — »Boutet« weggelassen, sonst hätte er vielleicht den Muth gehabt mir zu entgegnen, er habe damit andeuten wollen, daß man seit etwa 50 Jahren weiß, daß nicht Boutet, sondern Cressé der richtige Name ist. Aber dann hätte ich gerufen: »Courage. Brunnemann, voilà la bonne comédie!«

Daß Molière in den Grands Ecrivains de la France (1873) veröffentlicht wird, geht Br. nichts an. Ich gebe ihm das zu.

Meine Leser stimmen mit mir darin überein, daß Br. nicht das Recht hat das allgemein angenommene Verfahren für solche Einleitungen selbstherrlich zu ändern und daß ich berechtigt bin ihm die Kenntniß dieses Verfahrens und die Befähigung dazu abzusprechen, wenn er Nichts von dem thut, was dabei erforderlich und üblich ist. Er hätte die Einleitungen zu den Schriftstellern des classischen Alterthums, auf deren Wegen H. Strehlke wandelt, studiren und aus ihnen lernen sollen. Wir erfahren also hier nicht ein Wort von dem Verhältniß jener Quellen unter einander, von dem, was sie im Stande sind — nach Zeit und Verfassern — Authentisches über M. zu bieten, von der Art, wie die Grundquellen in den späteren Schriften benutzt worden sind. Weiter, und leider ganz selbstverständlich, erfahren wir Nichts von den verdienstvollen Leuten, die sich die sehr verdrießliche Mühe gegeben haben authentische Actenstücke über das Leben des Dichters zusammen zu bringen. Möchte H. Br. Beffara ausgelassen haben, obgleich er als der erste, der verdienstvollste von Allen und persönlich der interessanteste ist — Soulié Recherches sur Molière 1863, also ein Jahr nach dem Beginn der Wanderungen Br.'s, müßte er kennen und erwähnen, um so mehr als in der Ges. für N. Spr., der H. Br. angehört, ein belesener und bescheidener Freund M.'s, Hr. Giovanoli, einen anziehenden Vortrag über das Buch brachte. Von dem Buche Bazin's, dessen 2te Aufl. 1851 erschien, spricht Vf. ebenfalls nicht, obwohl es nach der Ansicht der Franzosen, nicht nach meiner, einen Wendepunct in der Entwicklung der biogr. Darstellungen M.'s bezeichnet. Schon 1872 erschien auch die Iconographie Molièresque von P. Lacroix. Nach diesem Werke ist die Statue M.'s nicht 1844 (s. XII) errichtet, sondern 1843 inaugurirt worden. Menzel's geniale Zeichnung kennt Br. nicht. 1870 schon publicirte J. Bonnassies die Fameuse Comédienne, (1877 noch einmal Ch. Livet) die ein so wichtiges, wer weiß ob nicht tragisches, Denkmal für M. ist. Als skandalös bezeichne ich, daß Br. auf deutsche Arbeiten nicht die geringste Rücksicht nimmt.[4]) Sein Nachfolger, Hr. Fritsche, dem ich hier dankbar die Mühe erspare Hn. Br. abzufertigen, ließ 1868 ein Namenbuch zu M. erscheinen, dessen Verwerthung Br. ebenfalls nicht für nöthig hielt. Es erfuhr durch die eminente Feder G. Paris' in der Revue Cri-

[4]) Berlin besitzt zwei geistvolle Kenner M.'s, Karl Frenzel und Paul Lindau. Von dem Letzteren besonders hätte sich Br. über »Molière in Deutschland« Rath erholen können. Von des Schweizers Rambert Buche hat Br., der lange in der Schweiz beschäftigt gewesen ist, auch keine Notiz genommen. Vor ihm erschienene Ausgaben des Tartufe oder Misanthrope zu nennen hat Br. ebenfalls verschmäht. Unter den bei Lacroix angeführten findet sich eine deutsche, welche verspricht die Inversionen aufzulösen!

tique 1868, août p. 140, eine sehr eingehende Anzeige. Es wäre Papierverschwendung hier noch im Einzelnen zu zeigen, wie flüchtig dieses Biographische hingeschrieben ist, und wie es oft nur durch die Unbestimmtheit seines Ausdrucks ernsteren Ausstellungen entgeht. So wie es ist, ist dieses »Biographische« werthlos.[5]) Hat sich Br. in diesem Theile seines Buches als ein höchst unbesorgter Arbeiter gezeigt, so zeigt er sich in den Specialeinleitungen zum Misanthrope und zum Tartufe als ein roher[6]) Stilist und als ein Mann, dem es an jeder Fähigkeit fehlt irgend ein psychologisches oder litterarisches Problem zu behandeln. Von dem, was Alceste den Franzosen bedeutet, erfahren wir Nichts, Br. bringt Nichts darüber bei, obwohl ihm das Nisard, der in Jedermann's Händen ist, hätte sagen können, so wie hundert Andere; das unvergleichliche Gedicht A. de Musset's »Une Soirée Perdue« ist dem Herrn gleichfalls nicht eingefallen. Daß es wenigstens eine hervorragendere Fortsetzung des Mis. giebt, weiß er nicht. Gleich im ersten Alinea Mis. XIII verkündet uns Br.: »M. entwirft ein ergreifendes Bild von dem Geist der Lüge und der eigennützigen Schmeichelei, welche die sogenannte (!) gute Gesellschaft seiner Zeit beherrschten«, als ob das nicht zu allen Zeiten dasselbe wäre. Im 2ten Alinea schreibt Br. den vollen Namen Montausier's ungeschickt, obwohl ich behaupte, daß er nicht einmal weiß, was ich mit diesem Vorwurf meine. Wer Montausier war, hätte dem Lehrer und dem Schüler mitgetheilt werden können; daß es ein besonderes, 1860 erschienenes Buch über den ziemlich wichtigen Mann giebt, weiß Br. nicht. Ob, und besonders in wie weit, M. im Alceste sich selbst hat darstellen wollen, (mit seinen »guten Eigenschaften« mag M. — nach Br. — sich in ihm geschildert haben, von seinen »Schwächen« hat er einige im Dunkeln gelassen), entscheidet

---

[5]) H. Fritsche überlasse ich es jetzt dieses Leben M.'s vor seinen eigenen Ausgaben abzudrucken und die Vertheidigung desselben zu übernehmen. Ihm würde ich vielleicht antworten. Die nöthigen Bücher sich zu verschaffen kann einem Dirigenten nicht schwer werden. Jeder humane Director würde auch einem Lehrer die oben angegebenen Bücher behufs einer Arbeit bewilligt haben. Den freundlichen Leser bitte ich diese hier folgende Anm. zu beachten! Ich habe auf obige Recension 14 Tage unausgesetzter Arbeit verwendet. Und doch thut es mir jetzt leid, daß ich nicht alles Einzelne zusammengestellt, geordnet und publicirt habe Die andern von Br. erklärten Stücke habe ich nicht angesehen, wohl aber M., nach Absendung obiger Recension, noch einmal ganz durch-, gelesen. Wenn ich dem einfachen im Mis. von Br. nicht erklärten »point d'affaires« wiederholt begegnete, dem Worte »cabinet« und vielem Andern, meinte ich, Br. könne M nie gelesen haben. Und daß es ihm nicht eingefallen ist ein Charakterbild des Mannes, der in seinen Werken so oft und so deutlich selbst spricht, zu entwerfen oder wenigstens die kurze und schöne Stelle aus La Grange zu übersetzen, den er so gelehrt nach der Ausgabe von 1682 citirt! Es ist eine völlig herzlose Arbeit.

[6]) p. VII theilt uns Br. mit, daß der zehnjährige Knabe Molière, selber ein großer Verehrer des Theaters, seinen Großvater mit in die Comödie zu nehmen pflegte. Es findet sich noch ein genau so beschaffener Satz

Br. mit kurzem Hiebe in den gordischen Knoten. Ob M.'s Frau die Tochter oder die Schwester »seiner alten Freundin« war, ist eine Controverse,[7]) die Br. nicht interessirt. Jedenfalls »verliebte sich M. sterblich in sie.« Diese ganze Seite ist ungenau; woher Br. die milden Worte M.'s über seine Frau nimmt, hätte er angeben sollen (Grimarest; Ausg. von Aimé-Martin 1845 p. 11), zumal er sie so geschmackvoll übersetzt hat: »et occupée seulement du désir de plaire en général (»allgemein zu gefallen»), comme toutes les femmes, sans avoir de dessein particulier«, — »ohne besondere Hintergedanken zu haben.« Br. fährt fort p. XV:[8]) »Aber schließlich war es dem guten Molière (»dem braven Alceste« XIV) doch zu viel geworden, er hatte das kategorische Verlangen an sie gestellt von ihrer Koketterie zu lassen. . .« Und wenn Br. den guten M., den braven Alceste, hier so sittlich entrüstet auftreten läßt, war es nicht die Pflicht eines ernsten Schriftstellers auch ein Wort von den »Schwächen« M.'s zu sagen? Und wie kann brunnemann sich herausnehmen von Louis XIV zu sagen ». . . des Königs. . . der in dieser Zeit gleichfalls bisweilen poetische Anwandlungen hatte«? Was meint H. Br. mit der frechen Redensart: »die Damen du Parc und Debrie . . . die sich beide bemühten ihn für den Verlust von Armande zu trösten«[9]) (s. überdies Taschereau p. 16 u. Molière, Hachette I, p. XXII)? Hatte er der Frau M.'s gegenüber nicht die Verpflichtung hier zu sagen, daß M., dessen Maitresse die Mutter oder die Schwester seiner Frau gewesen war, mit Frl. Brie als mit einer zweiten »alten Freundin« lebte? An jedem Worte fast müßte gemäkelt werden, meinerseits genügt eines: Die Einleitung ist noch erbärmlicher als das Biographische. Dasselbe gilt von der Einleitung zum Tartufe. Schon oben bemerkte ich, daß Br. für psychologische Probleme jedes Verständniß abgeht. Ich könnte vielleicht ketzerische Ansichten über Alceste äußern, die zu theilen ich Niemandem zumuthe, aber unerhört ist es doch, daß Br. es wagt dem einzigen welthistorischen Stücke, welches M. geschrieben hat[10]), welches noch gestern auf einem Berliner Volkstheater aufgeführt wurde, welches in dem immer von neuem nöthigen Culturkampfe immer von neuem ein willkommener Bundesgenosse sein wird, eine so stumpfe Einleitung zu

---

[7]) Um so mehr, als man dieselbe in einem für M. vortheilhafteren Sinne entschieden glaubte, und sie dann doch wieder aufnehmen mußte.

[8]) Stilprobe!

[9]) Wenn Br. meinen sollte, jene Controverse gehöre nicht in ein Schulbuch, was meint er von diesem Ausdrucke?

[10]) Ueber den Misanthrope und Festin de Pierre müßte man sich erst verständigen. In der früheren Revue Germanique findet sich eine höchst geistvolle Auffassung des letzteren Stückes und seines Helden: ich habe den Namen des Vf.'s augenblicklich nicht gegenwärtig (Saulcy?). Die Sache verdiente in hohem Grade nähere Beleuchtung. Die Königl. Univers.-Bibl. besitzt das Heft

geben. Neben einigen kostbaren einzelnen Notizen wie p. XIII . . . . »Fronde (dem Hofe feindliche Partei unter Ludwig dem Vierzehnten 1648)« — die Jämmerlichkeit ist hier concentrirt, wie Liebig'scher Fleischextract — kann armseligeres historisch-literarisches Zeug als es die ersten 15 Reihen bieten und in elenderem Deutsch kaum geschrieben werden. »Als Reaction gegen die . . . wilde Zeit der Ligue und! Fronde« — Br. führt selbst 1576 und 1648 an — tritt religiöse Intoleranz und Scheinheiligkeit ein.« Zwischen 1576 und 1648 liegen die Regierungen Heinrich's des IVten und Richelieu's!! Oberhaupt dieser Partei ist der Herzog de Bourgogne, den Br. mit dem Vater desselben verwechselt, denn der H. v. B. lebte von 1682 (Tartufe 1667 frühestens) bis 1712! Daß dies aber eine Verwechselung wuchtiger und ganz besonderer Art ist, brauche ich bei alle dem Ungeheuren, das sich an diesen tragischen Namen knüpft, nicht auseinander zu setzen. Nun kommt eine kurze Analyse des Stückes: »Tartufe ist ein gemeiner Betrüger der schlimmsten Sorte!« Kein Wort über die Tiefe dieses Charakters; ist er nur Betrüger, nur[1]) Heuchler? ist die Satire gegen die Jesuiten, ist sie gegen Jansenisten gerichtet, (was im Commentar erwähnt werden mußte, nur von Br. nicht, s. Port-Royal 1867 III, 259 ff.) welche gesellschaftliche Stellung nimmt Tartufe ein? Auf dieses Letztere mußte Br. schon der Umstand bringen, daß er »nach den Berichten der Zeitgenossen« den Bischof Roquette als Urbild des T. anführt, während im jetzigen Stück T. nicht als Geistlicher erscheint, in welchen Costüm man ihn zuerst auch dargestellt haben möge (s. Br. selbst p. XV). Ueberhaupt aber zeugen die Mittheilungen ähnlicher Art von einer ganz kläglichen Kenntniß der Zeitgeschichte, so die Zusammenstellung Célimène's mit der Herzogin von Longueville (Bazin 1851 p. 141 der kleineren Ausgabe, p. 78 der größeren). Dabei bedient er sich dann vaguer Ausdrücke, welche Hinterthüren offen lassen. Von einer Charakteristik und Gruppirung der übrigen Personen des Stückes ist keine Rede. Empfehlenswerth ist noch das letzte Alinea XVI; T. wird endlich aufgeführt »und ging . . . unter furchtbarem Andrang, wobei es zerrissene Kleider und gebrochene Rippen absetzte, über die Bretter.« »Ein solcher Erfolg steigerte selbstverständlich die Wuth der Geistlichkeit und der Frömmler bis zum Wahnsinn« und in diesem Stile geht es weiter. Da wir so wenige Stücke haben, die sich länger als einige Monate auf der Bühne erhalten, so hätte Gutzkow's Urbild des Tartüffe erwähnt werden mögen, doch kann diese Auslassung allerdings kein

[1]) Schon die billige Ausgabe Hachette's, die Br. möglicher Weise besitzt, giebt I. p. XIX dazu Anlaß. Von der Charakterzeichnung Tartufe's hängt der Grad des Verdienstes M's. ab. Ein Franzose wage es so mit einem Schiller'schen Stück und seinen Charakteren umzuspringen! H. Br sende der Revue Critique ein Exemplar seines Buches! Ich will es darauf ankommen lassen, wie sie entscheidet.

Vorwurf für H. Br. sein. Warum aber hat Br. nicht die Köchin M.'s erwähnt, da doch auch Malherbe Geist genug hatte, um, was die Sprache anbetrifft, auf die crocheteurs du Port au Foin zu verweisen? Und mit welchem Rechte endlich hat er die drei Placet weggelassen, deren letztes einen so herrlichen Begriff von dem Verhältnisse des Dichters zum Könige giebt?

Zuletzt spreche ich noch aus, daß nach meiner Ueberzeugung »das Charakterbild M.'s in der Geschichte noch in hohem Grade schwankt« uud daß auch das Buch von J. Loiseleur, les Points obscurs de la vie de Molière 1876, abgesehen von dem mir oft widerlichen Tone und der Ohnmacht des Verfs. in Bezug auf moralische Urtheile, der Kritik doch eben noch sehr Vieles übrig läßt. Die mir bis jetzt bekannt gewordenen französischen Darsteller des Lebens M.'s stehen sämmtlich auf dem rhetorischen Gefühlsstandpuncte. Dies und das kann M. nicht gethan haben, weil es seiner unwürdig wäre, und warum wäre es seiner unwürdig? Weil er Molière ist. Wer Bazin aus seinem Geschichtswerke kennt, wer besonders sein Verhältniß zu Retz beachten will, wer Ste-Beuve's Artikel über Bazin selbst gelesen hat, wird eine ruhige Kritik von ihm am wenigsten erwarten. Näheres vielleicht an einem anderen Orte.

Hier schließe ich meine Bemerkungen über die Einleitungen und wende mich nun zu dem Commentar. Hilf mir, Muse Molière's, und du, von so Wenigen gewürdigte, feinblickende Muse der Grammatik!

Da Br. selbst uns mittheilt, daß er M. auf Prima gelesen hat, so muß man voraussetzen, daß er diesen Commentar auch für Primaner bestimmt hat. Welches Licht aber werfen diese Anmerkungen auf die Vorstellungen Br.'s von einem Schüler der ersten Classe! In der Vorrede, die in allen sechs Heften steht, theilt er, p. VI. nach einem kurzen Gelphspruche über seine Erfahrung mit, daß er 1) veraltete Wendungen erklären werde, 2) die bei M. so häufig vorkommenden*) und zu Mißverständnissen leicht veranlassenden Inversionen »hervorheben«, 3) überall angeben werde, wo Diphthongen für den Vortrag in ihre Bestandtheile aufzulösen sind. Dies will Br.; laßt uns zuerst sehen, wie er es ausgeführt hat, und dann, was er nicht will, und zuletzt, was er hätte wollen sollen.

I. Was Br. will! 1a) »Veraltete Wendungen erklären.« Ich will auch gegen H. Br. gerecht sein. Derselbe hat, — ich denke, als er noch nicht Director war — eine Grammatik der frz. Sprache verfaßt, der Fleiß und geduldige Arbeit abzusprechen ungebührlich wäre, die sogar in einzelnen Partieen (s. z. B. den hypothetischen Satz) mit Liebe und auch mit Verstand gearbeitet ist. Mir ist außerdem seine

*) Und bei Corneille und bei Racine und in der ganzen älteren franz. Poesie?

Abhandlung über den frz. Accus. c. Inf. bekannt so wie ein Programm über die Genfer Reformatoren. Hr. Br. mag also nicht ohne Lectüre im älteren Französisch sein, um so mehr ist es zu bedauern, daß er über diesen ersten Punct theoretisch so unglückliche Vorstellungen hat. Zu scheiden, was der Zeit M's. und was etwa M. selbst angehörte, ist Br. auch nicht entfernt in den Sinn gekommen. Da ich jedoch die gewaltige Bedeutung dieser Anforderung sehr gut kenne, so will ich nicht dieses Schwerste in vollkommner Ausführung verlangen, aber Vf. hätte zeigen müssen, daß er wenigstens eine Ahnung von dem hier einzunehmenden Standpuncte hat. Zeitgenossen M.'s citirt er nicht, vielleicht einmal; ich konnte die Stelle nicht wiederfinden, (H. Br. widerlege mich. Mis. 12, 82) obwohl doch selbst Génin einiges, die Grands Ecrivains aber unermeßliches Material bieten. So giebt er entweder einfach den modernen Ausdruck mit einem »für«, »statt«, oder er sagt: »veraltet« (und wie will er das beweisen? er sehe in die Dichter der letzten 10 Jahre hinein!) oder er bietet »ungewöhnlich« oder das schreckliche, sinnlose: »selten«. Selten — heut oder zu M.'s Zeit? und welche colossale Belesenheit würde zu dieser letzteren Behauptung gehören! Genug davon! Bei einem antiken Schriftsteller wäre dies vielleicht der wichtigste Punct, aber wir Neueren sind eben noch nicht so weit.

1b). Hieran aber knüpfe ich eine Bemerkung, die, wie noch sehr viele folgende dem Leser so unglaublich erscheinen wird, daß ich am Ende den Exemplaren Br.'s noch einen succès de curiosité bereite. Ist es in Prima überhaupt nöthig die Erklärung des Mis. so zu beginnen: Anm. 1 p. encor »des Verses wegen statt encore« Anm. 2 zu jusques »des Verses wegen statt jusque«? p. 13, 93 heißt es zu moi: reçoi »die frz. Sprache reimt auch fürs Auge.« p. 22, 143 zu voi: moi »Reim für das Auge«, 34, 221 couché: attaché »um auch für das Auge zu reimen«, p. 38, 237 croi: soi »um auch fürs Auge zu reimen«, p. 52, 352 croi: foi »um auch für das Auge zu reimen«, p. 74, 498 voi: moi »statt vois wegen moi im darauf folgenden Verse.« Und im Tartufe beginnt dieses Unglaubliche en toutes lettres p. 15, 81 croi: moi von Neuem, um sich 18, 101; 20, 104; 54, 290; 59, 326; 75, 430; 78, 450, jedesmal wie oben ausgedruckt, zu wiederholen! Und das bietet man Primanern! und das läßt man sich vom Verleger bezahlen! Und was sollen in Prima oder auf Prima Bemerkungen über encor, jusques, certe, avecque, die sich sogar wiederholen und bei denen natürlich, wie auch bei jenen Reimen, von irgend einem Versuch der Erklärung sich keine Spur findet als »poetisch — im Verse — veraltet«!

2) Die Inversionen. Nach der geistreichen Bemerkung der Vorrede, daß die Inversionen bei M. so oft vorkommen, verspricht H. Br. sie hervorzuheben, weil sie so leicht Mißver-

ständniß veranlassen. Er hat das redlich gethan! Im Mis. steht unter fast jeder Seite »Inversion« im Tartufe ersetzt er dies durch den dröhnenden Impératif Construire! Auf der letzten Seite des T. stehen fünf Anm., und nicht mehr als fünf, deren jede mit einem vollständig ausgedruckten construire anfängt Mis. 4, 8—5, 18, 23, 26, 27, 29—6, 30—7, 37, 39—8, 44, 45, 48, 49, 53, 54, 56, 57—9, 63, 64—10, 68, 69—11, 74, 75, 77—12, 83—13, 91, 94—14, 98—15, 112, 113—18, 128—22, 145, 146—23, 147, 149, 152—24, 156, 159—25, 164, und in diesem Caliber geht es durch beide Hefte bis zu Ende weiter. Und was für Inversionen veranlassen nach Br. Mißverständnisse! Mis. 7, 3 »sous mêmes soins nourris« leicht mißverständliche Inversion für nourris sous mêmes soins; dann: tandis qu'en ses liens Célimène l'amuse, dunkle für Primaner unlösbare Inversion für C. l'amuse en ses liens; 15, 113 et si du choix des mots vous vous contenterez, Inversion für si vous vous contenterez du choix des mots! T. 38, 184 et d'un chacun il doit être approuvé, Construire!! il doit être approuvé de chacun!! Das Räthsel ist nur zu leicht gelöst. Br. wußte überhaupt nicht, was er erklären sollte, denn an einer Reihe von Stellen fehlen die nöthigen Erklärungen, und er mußte doch dem Verleger irgend etwas bieten! Zählte man die Reihen und die stets ganz abgedruckten Umkehrungen, so möchte ein Fünftel der Anm. auf sie kommen. Auf den beiden letzten Seiten auch des Mis. sechs Inversionen!

3) »Die Auflösung der Diphthongen in ihre Bestandtheile für den Vortrag.« Hier fehlen mir die Worte. Primanern theilt der unbarmherzige Mensch auf p. 3—19 des Mis. siebzehn Mal mit, daß ion, wie z. B. in passion, 1 oder 2silbig zu lesen ist!! Auf der letzten Seite des Mis. steht »lien hier zweisilbig« und p. 11, 76 »lien zweisilbig«. Und bis zuletzt wiederholen sich diese elenden Bemerkungen! T. p. 65 (p. 77 ist die letzte Seite), 430a »action hier dreisilbig« u. auf derselben Seite 434 »action hier dreisilbig« und auf derselben Seite 437 »permission hier dreisilbig«!

II. Was Br. nicht will! 1) Br. ist — laut Vorrede VI. — den Fußtapfen seiner Vorgänger nicht gefolgt, wenn dieselben Worterklärungen geben, welche der Schüler (Primaner) in jedem besseren Lexicon und namentlich in . . . Sachs finden kann. Daher erklärt denn auch Br. M. 4, 12 »morbleu entstanden aus mort de Dieu«; 8, 55 »têtebleu entstanden aus tête de Dieu«; 12, 84 »parbleu entstanden aus par Dieu«; 18, 124 »diantre entstanden aus diable«. T. 9, 54 »bayez aux corneilles fam. Maulaffen feil halten.« Deshalb übersetzt oder erklärt er 6, 31 blanc Schminke; 7, 33 rompre en visière; 8, 46 franc scélérat »Erzschurke«; T. 16, 91c »franc charlatan famil. »Erzschwindler«; Mis. plat-pied »Lümmel«; 11, 73 plaiderie »Rechtsstreit« mit dem Zusatze »veraltet«; T. 25, 143 »brocards fam.

Sticheleien«; 29, 150b »votre père est un bourru fieffé fam. ausgefeimt«!!; 57, 309 »excuses colorées« ungewöhnlich: leer«; M. 31, 199 mes bons amis de cour »ungewöhnlich! Scheinfreunde«. In dieser Weise, die Nichts erklärt, werden übrigens bei weitem die meisten Wörter erklärt T. 5, 22 grand éclat »hier üble Folge«; 14, 77 et comme du fumier regarde tout le monde »fumier familiär werthloses Ding«! 14, 89 de grands élancements »selten »Stoßseufzer«! 15, 83 façonniers »selten scheinheiliger Tugendheld«!*) 22, 110 chansons! »familiär Possen«; 122 ennui »veraltet Kummer«; 30, 160 le beau monde »familiär die feine Welt«; T. 82, 493 ébaubie »familiär und selten verblüfft«. 6, 27 Mme. Pernelle sagt zu Dorine, die gegen T. spricht »voyez la langue«! unten steht »famil. Verleumder«! Im T. häufen sich diese Erklärungen in unerhörter Weise.

2) Br. gehört nicht zu denen, (Vorr. VI) welche in den Lectürestunden Grammatik getrieben wissen wollen, und berührt daher grammatische Schwierigkeiten nur da, wo es fraglich ist, ob der Schüler an der Hand seiner Grammatik im Stande sein würde, dieselben selbständig zu überwinden! Welch sonore Erklärung! Und nun ist die erste Schwierigkeit, welche H. Br.'s Primaner an der Hand ihrer, d. h. H. Br.'s Grammatik selbständig nicht überwinden würden, die erste, welche im ersten der sechs Hefte erklärt wird, Mis. 4, 5 une telle action ne saurait s'excuser »saurait für peut« s. Benecke Theil I Unregelm. Verba, Stück 102! Auf die stumpfen grammatischen Bemerkungen Br.'s einzugehen, erlasse ich mir; hundert Mal wird bemerkt, daß ein Artikel fehlt, wo er jetzt steht, (indem die Anm. sagt »statt« z. B. M. 43, 281 c'était médisance »statt de la médisance«) wo es auch jetzt in hundert Fällen und Stilarten freisteht den Artikel wegzulassen; nicht einmal wird der Versuch gemacht, damit die Sprache M.'s und die seiner Zeit zu charakterisiren oder einer Abstufung in den einzelnen Fällen zu bezeichnen. T. 42, 212 »et la chair sur vos sens fait grande impression« »statt une grande impression mit Weglassung des Artikels, wie so häufig bei Molière.« Also auch dies ist häufig bei M.!

Von Br.'s Stumpfheit habe ich schon öfter gesprochen: man vergleiche seine Bemerkungen über Satzarten und verkürzte Sätze T. 14, 79—16 88—28, 145—43, 216—51, 277—57, 307—78, 333—66, 362—70, 403—72, 412—66, 436—89, 477—85, 522—86, 5 28, und urtheile, ob mein Ausdruck zu hart ist. T. 5, 18 on ne peut faire rien qu'on ne fasse des crimes muß Br. seinen Primanern mit sans qu'on fasse des crimes erklären. Zum ersten Male in meinem Leben bedauere ich, nicht Provinzialschulrath zu sein. Im T. kommt der zu einigen Präpositionen (sur (fünf Mal) pour, à) gesetzte Ausdruck »Beweggrund« neun

*) Warum citirt Br. nicht, wie Fritsche so genau, wo das Wort sonst bei M. vorkommt?

Mal vor. Und wäre wenigstens irgendwo Liebe und Sorgfalt zu sehen! T. 4, 7 ma mie fam. für mon amie; 21 findet sich im Texte ma mie noch einmal, 82, 490 ma mie fam. aus ma, statt mon amie entstanden; 76, 437 diantre corrumpirt aus diable, 37, 187 diantre euphemistisch für diable; 12, 71 »encor poetisch für encore«, 71, 406 »encor poetisch statt encore«. Und solch miserables Zeug zweimal! 79, 460 »exploit Ausfertigung« und von demselben exploit 82, 492 »gerichtlicher Auftrag! Aber es ist genug, denn es ist schon viel zu viel und ist noch lange nicht Alles.

Nur für die Perle der erklärenden Uebersetzungen gewähren Sie mir, hochverehrter Herr Dirigent dieser Zeitschrift, eine besondere Reihe! T. 39, 181 im Munde Valére's:

or çà, familiär: Na nu!

III. Was Br. gesollt hätte! Frischweg das Ganze ungeschrieben lassen! Schon Sophokles macht darauf aufmerksam: Nicht geboren zu sein — ist für solche Bücher das Beste! Ich werde jedoch ernst zu bleiben versuchen und hier noch Einiges auf Br.'s Debetconto setzen. Schon seit Prima ein Freund des Lucrez öffnete ich den Mis. Br.'s zufällig bei der Stelle, p. 33, an welcher M. diesen unvergleichlichen Dichter, sagen wir, nachahmt. [12]) Br. sagt in den Anm. Nichts darüber! Aber nicht wahr, Sie flacher Herr dahinten, was schadet das? Was nützt es zu wissen, woher M. diese Stelle hat, da er sein Gut nahm, wo er es fand? Das schadet nicht mehr als Alles! Denn darauf, daß M. Lucrez gelesen, der Legende nach sogar ganz übersetzt, jedenfalls gewürdigt hat, beruht ein Theil seines Ruhmes und der tieferen philosophischen Absichten, die wir ihm zutrauen. Für mich hilft es den düstern realistischen Hintergrund dieses Dichterlebens mit erklären. [13]) Und in dem »Biographischen« p. VIII, erzählt Br. daß M. von dem »berühmten« Gassendi (Grimarest p. IV, »le célèbre M. de Gassendi«!) in der Philosophie unterrichtet worden ist! Und in welcher Philosophie? Und wenn Hr. Br. diesen hier angedeuteten Zusammenhang kennt, warum hat er das seinen Primanern vorenthalten? Die Inversionen und das dröhnende Construire antworten deutlich genug! Mit dieser einen Sache wäre für jeden Kenner das Urtheil über Br. fertig. Aber das Folgende kann nur Hn. Br. passiren! In der Einleitung zum Tartufe, p. XV, spricht er davon, daß M. ganz unschuldig (welch ein verfluchter gemüthlicher Ton!) in den Verdacht der Verbreitung einer schändlichen, schmachvollen

---

[12]) Um dem bramarbasirenden G. Loiseleur, p. 49, einen Gefallen zu thun.

[13]) Man sehe Stellen wie p. 9 Philinte: »et mon esprit enfin« genauer an. Welch herrliches Thema! Und sollte Hr. Fritsche mir nicht gern zustimmen in meinem Urtheil über diese unerhörte Auslassung, wenn ich auf seine so feine und geistvolle Bemerkung unter Homère hinweise?

Schrift gerathen war. Im Misanthrope p. 64, vertheidigt sich Molière durch den Mund des Alceste gegen diese Verleumdung, und Hr. Br. sagt Nichts in der Anm.; während sein Grimarest p. LXIII, den ganzen Sachverhalt aus einander setzt und die 8 Verse des Mis. citirt. Zu dem 3ten dieser Verse bemerkt Br. bei de qui »veraltet für dont«!! Sapienti et Insipienti sat! Das nennt Br., eine Quelle »benutzen.« Sehen wir den Mis. noch etwas weiter durch! P. 3 bleibt je vous déclare net unerklärt, p. 22 steht zu que je vous parle net unten »für franchement», p. 10 erste Reihe, steht im Texte partie, unten »sc. adverse Gegenpartei«, 10 Reihen weiter oben »votre partie« unten »sc. adverse«. Auch hier lasse ich wieder Vieles aus. Warum hat Br., der ion mehr als hundert Mal als ein- und zweisilbig bezeichnet, nicht p. 20 und öfter 35 das le in prenez — le un peu moins haut erläutert? p. 8. pour être »verkürzter Causalsatz für parce qu' ils sont und p. 10 — auf Prima! — »pour être verkürzt für parce que vous êtes trop sévère!« p. 22 je vous tromperais de parler autrement, unten »en parlant«!! Bisher habe ich H. Br. nur freundlich geneckt, hier schweige ich lieber. P. 23 rhingrave »so genannt nach einem deutschen Herrn des Namens«, ein Herr Rheingraf! p. 26 der Bediente heißt Basque, das war zu erklären, vielleicht auch irgend ein Herr dieses Namens. P. 21, point de langage unten »veraltet für pas un mot de plus« und p. 26, point d'affaire bleibt unerklärt, auch wird selbstverständlich nicht verwiesen. (Beides öfter bei M.) Ich sehe ein, daß ich endlich schließen muß, darum will ich die reiche Ausbeute, die der T. bieten würde, bei Seite lassen (die ich jedoch den Herren Brunnemann und Fritsche in jedem Augenblicke zu Gebote stelle)[14]) und mich auf den Mis. beschränken und auch hier nur andeuten. Br. hat die Tugend aller ähnlichen Erklärer und überhaupt vieler Erklärer, Einiges zu übersehen, wo der Lehrer sich in Verlegenheit befindet. So z. B. p. 4 de protestations, p. 8 quelques titres ist falsch erklärt, p. 18 essor ist nicht erklärt, ib. de quoi que l'on, ib. über cabinet müsste man breiter werden (s. z. B. Soulié p. 14, und mehrere Stellen bei M., die oder den Br. nicht gelesen hat; s. auch dict. de Trévoux, wo man auch den »Deutschen Herrn« aufsuchen möge!) In der Anm. citirt Br. Montfleury ohne jede Erläuterung, aber sehr fraglich, ob in richtiger Verwerthung, p. 19 hat Br. kein Wort für si le roi

[14]) Ich erkläre ausdrücklich, daß dies nicht etwa Redensart ist und daß ich von den Einzelheiten nur ein Drittel gegeben habe. Durch diese Anm. aber will ich noch hervorheben. (indem ich auf T. 10 »directeur« und M. 42 je vous excuse fort de votre intention hinweise und zu Letzterem bemerke, daß der Name Provinciales in Br.'s Anm. nicht vorkommt). daß Br jede Gelegenheit versäumt hat auf die wichtigsten Erklärung und Illustrirung fordernden Puncte einzugehen. Da dies regelmäßig geschehen ist, so ist es aus grober oder besser nicht zu qualificirender Unwissenheit geschehen.

m'aveit donné![15]) Aber des Unglaublichen war schon genug da! Hier klafft die Unwissenheit, die Stumpfheit und die Kenntnißlosigkeit tief auf! ma mie ist hier nicht erklärt, s. o. bei T. Von der völligen Unbekanntschaft Br.'s mit dem litterarischen Treiben des XVIIten Jh.'s zeugt mit am lebendigsten, daß er bei den p. 28 ff. entwickelten Portraits kein Wort verliert, als daß er mit Dutzenden von Inversionen aufwartet, während p. 31 der Vers Dieu me donne ihn mit der Nase auf die portraits stößt, ganz abgesehen von andern Stellen bei M., die und den Br. nicht gelesen hat. Und warum erklären Sie, Hr. Br., Ihren unglücklichen Primanern nicht, daß diese Portraits mit griechischen Namen bezeichnet werden? Weil Sie es nicht wissen oder weil Ihnen die Inversionen keinen Raum übrig lassen! p. 29 erklärt Br. falsch oder schief sortir du grand seigneur, obwohl der Text hier wie p. 8 das Richtige selbst deutlich zeigt, p. 34 bleibt galerie (auch im T.) unerklärt, wie auch das petit couché (!statt coucher um auch für das Auge . . .! »und das wagt ein Lehrer, was sage ich, ein Lehrer!), p. 37 pousser un affaire, p. 38 wird que pour se faire . . . falsch erklärt (wie fast alle schwereren Stellen), p. 41 se détacher, 41 ombres, 45 défaites, 56 astre (was ist denn da zu erklären? kommt denn das Wort und Aehnliches nicht ein Dutzend Mal bei M. vor, kommt nicht ein Astrolog bei M. vor, spricht sich M. über Astrologie nicht geistvoll aus?), 57 seing, 58 sans s'emporter unten ganz heiter »für sans vous emporter«, p. 23 ongle long und perruque blonde. Und so geht es weiter. Aber ich denke, Herr Brunnemann, ich werde Ihnen nach dieser Recension sagen dürfen: Bis hierher und nicht weiter![16]) — [Nachschrift: H. Br. erwähnt Mis. p. XV die Gerüchte über den Ursprung der Frau Molière's. Er hat also die Sache in der That wohl nicht berühren wollen, weil er für die Schule schreibt. Darin muß ich ihm allerdings Recht geben. Doch s. das Weitere oben.]

Berlin. Carl Goldbeck.

---

[15]) Denn dieses Volkslied beweist für M., wie meine und Hn. Fr.'s Bemerk. über Lucrez und über Homer.

[16]) Sollte es Hr. Br. — wie er durch Teubner ankündigen läßt — unternehmen Corneille in ähnlicher Weise zu verarbeiten, so werde ich diese Art von Erklärungen in einer besonderen Abhandlung besprechen, für die auch noch andere Herren Material bieten Man leistet damit der Schule ernstliche Dienste. Ich wiederhole, daß ich bereue, nicht Alles gegeben zu haben. Génin hat Br. ebenso gewissenhaft benutzt wie Grimarest. Eine editio princeps giebt Br weder im M. noch im T. an, und woher er seinen Text und dessen Interpunction genommen hat, sagt er ebenfalls nicht. Siehe dagegen H. Strehlke. Zum Schluß empfehle ich meinen Lesern noch die beiden anziehenden Schriften, die augenblicklich das Pariser litterarische Publicum lebhaft beschäftigen. Den mitunter tiefsinnigen Angriffen des genialen Muckers L. Veuillot auf M. (L. V., Molière et Bourdalone, 5. Aufl., Paris 1877) antwortet in einer mit französischer Rapidität geschriebenen Brochure Henri de Lapommeraye, »Molière et Bossuet, Paris 1877.« Vielleicht giebt meine Würdigung Veuillot's H. Br. gefährliche Waffen gegen mich in die Hand. Um so besser!

2. Bertrand et Baton, von E. Scribe, herausgegeben von Dr. Otto Dickmann. (Sammlung franz. und engl. Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen.) Berlin, Weidmann. 1877. — 1 Mk. 20 Pf.

Obschon dies Schauspiel, welches von dem Herrn Herausgeber ohne ersichtliche Gründe als ein Lustspiel par excellence angesehen wird (Vorr. XIX), einen der Schule ziemlich fernliegenden geschichtlichen Vorgang behandelt, empfiehlt es sich dennoch als Lesebuch, etwa für die Unterprima der Realschulen, weil es in leichtem, modernem Französisch geschrieben ist, fast gar keine sprachlichen und sachlichen Schwierigkeiten darbietet und die jugendlichen Leser mehr interessiren dürfte, als es die classischen Tragödien des goldenen Zeitalters erfahrungsgemäß vermögen. Eine Musterleistung des fruchtbaren Scribe in dem Sinne des Verre d'Eau ist Bertrand et Raton allerdings durchaus nicht; so drastisch auch der reiche Seidenhändler und sein scandalsüchtiger Ladendiener in den Gang des Stückes eingreifen, so rührend die Mutterliebe der Madame Burkenstaff und so lebenswahr die blasirte Beschränktheit des Ministercandidaten Goelher sein mögen: das unbefriedigende Schicksal Erich's und Christinens, das stereotype »froidement« in der Rede- und Handlungsweise des Grafen Rantzau, das Fehlen jedes Localtones in einer örtlich beschränkten geschichtlichen Handlung — alles das sind Mängel, welche Scribe schon dem denkenden Primaner als in argem Conflict mit der Lessing'schen Dramaturgie befindlich zeigen werden.

Eine geschichtliche Einleitung seitens des Hrn. Herausgebers war natürlich erwünscht und sogar nöthig; nur hätte dieselbe weniger datenreich sein können, da ein so bühnenkundiger Techniker wie Scribe fast voraussetzungslos schreibt und mit echt französischer Klarheit eine genaue Kenntniß seines Publicums verbindet.

Die Hauptarbeit des Herausgebers ist in den unter dem Texte befindlichen deutschen Anmerkungen zu suchen. Dieselben sind kurz und sachlich gehalten; besondere Aufmerksamkeit ist der Synonymik gewidmet. Manchmal geht dieselbe vielleicht über das dem Schüler Wissenswerthe hinaus (Anm. 75, 109, 168), was sich an ein paar Stellen auch von den etymologischen Bemerkungen sagen läßt (Anm. 167, 356). Dagegen dürften Ausdrücke wie A cela prés (S. 17), Il suffira de Jean (S. 37) u. a. wohl ein Wort der Erklärung beanspruchen, während sich gegen die Genauigkeit der Interpretation in Anm. 84, 226, 258, 305 und 331 Manches einwenden ließe, und einige gar zu elementare Hinweise, wie Anm. 178, 256, 327a, besser weggeblieben wären.

Diesen an sich geringen und theilweise individuellen Ausstellungen an der verdienstvollen Arbeit des Hrn. Herausgebers fügen wir in Bezug auf die Correctur den Wunsch hinzu, daß bei einer zu erwartenden zweiten Auflage die eingeschlichenen Druckfehler und einige störende Interpunctionsversehen (wie es

z. B. in Anm. 65 das fehlende Komma hinter »temporal« ist, oder S. 98 Z. 13 das fehlende Komma hinter »pense«) beseitigt werden. Der Schüler soll an eine absolute Genauigkeit, besonders in der Rechtschreibung einer fremden Sprache, durch die ihm gewissermaßen als Vorbild dienende Lectüre gewöhnt werden.

Im Interesse der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksweise unserer Realschul-Abiturienten ist zu wünschen, daß neben den französischen Classikern älteren Datums mehr und mehr die modernen Prosaiker den Schülern in die Hände gegeben werden, und zwar in Ausgaben, die so verständig abgefaßt sind, wie die hier angezeigte des Hrn. Dr. O. Dickmann.

Elberfeld. Dr. Adolf Brennecke.

3. H. Varnhagen. Systematisches Verzeichniß der auf die neueren Sprachen, hauptsächlich die französische und englische, sowie die Sprachwissenschaft überhaupt bezüglichen Programmabhandlungen, Dissertationen und Habilitationsschriften, nebst einer Einleitung. Leipzig 1877. C. H. Koch.

Der Verfasser*) hat durch Veröffentlichung des Anhangs zur Encyklopädie des philologischen Studiums der neueren Sprachen von Bernhard Schmitz eine schwierige und complicirte Aufgabe ihrer Lösung näher gebracht. Die Arbeit ist nicht nur, wie er in seinem Vorwort sagt, zweckmäßig und zeitgemäß, sie war sogar, wie der Unterzeichnete glaubt, nothwendig, da ein eine Reihe von Jahrzehnten bis zur Gegenwart umfassendes nach sachlichen Gesichtspuncten geordnetes Verzeichniß aller oben bezeichneten Arten von Abhandlungen auf dem Gebiete der französischen und englischen Philologie behufs genauer und schneller Orientirung dem Litteraten gänzlich fehlte. Das vollständigste Verzeichniß von neueren Programmabhandlungen, das seit dem Jahre 1867 dem Mushacke'schen Schulkalender beigefügte, enthält keine Dissertationen und Habilitationsschriften. Ausser den in der systematischen Uebersicht der Bibliographie der Programmlitteratur (p. XV u. XVI) angegebenen Verzeichnissen von Programmen, Dissertationen und Habilitationsschriften, benutzte der Verf. besonders die von Bernhard Schmitz in den ebenfalls p. XV angeführten Supplementbänden zur Encyklopädie des phil. Studiums der neueren Sprachen seit dem Jahre 1866 fortlaufend publicirten Nachrichten über die Neuerscheinungen dieser Litteratur, die ein sicheres statistisches Material liefern für die wissenschaftliche Beschäftigung mit der Geschichte der Sprache, mit der Litteraturgeschichte und den französischen und englischen Sprachdenkmälern.

Mühevoll war die vorliegende Arbeit sicherlich; der Dank für die Mühe und die Anerkennung wird in dem Beifall liegen,

*) Vgl. die Bemerkungen des Hrn. Verfassers in C.-O. 1877, S. 208 ff.

mit dem das Buch in competenten Kreisen aufgenommen werden wird. Darüber daß der Verfasser absolute Vollständigkeit nicht erreicht hat, was auch kaum im Vermögen eines Einzelnen liegt, kann er sich mit den in der Vorrede angeführten Worten eines Bibliographen von Fach trösten; um so mehr aber ist Jeder, der das Buch gebraucht und eine Lücke darin findet, berufen nachzuhelfen, um dem Buche in seiner gewiß im Verlaufe weniger Jahre erscheinenden 2. Auflage die möglichste Vollständigkeit zu geben. Indem ich dies thue, empfehle ich das Buch den Fachgenossen. Die Ausstattung ist gut, der Druck im Ganzen correct.

Französisch D.

Matthey. Des origines latines de la langue française. St. Petersbourg, St. Annen-Schule 1869. 32 S. 8.

Kauffmann, W. La réforme orthographique en France depuis le XV. siècle jusqu'à nos jours. Breslau, H. T. am Ritterplatz 1869. 22 S. 4.

F. 1. — Brennecke, A. Die französischen Classiker des 17. Jahrhunderts in ihrer Nachahmung der Alten und Originalität. (Separat-Abdruck aus dem Archiv für Litteraturgeschichte. Bd. III.) Leipzig. Teubner 1873. 59 S. 8.

F. 2. — Staehle. Ueber die Sprache des Herzogs Carl von Orléans. Parchim, F. Fr.-G. 1863. 32 S. 4.

Lommatzsch, K. H. E. Skizzen aus und zu einer Biographie Fenelon's. Jubiläumsschrift. Wittenberg 1869. 15 S. 8.

Wagler, F. Ad. Florian's Numa Pompilius und Guillaume Tell als Schulbücher. Luckau (Datum fehlt) 17 S. 8.

F. 4b. La Rochefoucauld.

Fischer, S. Gedanken zu La Rochefoucauld's Maximen. Krumau R.-G. 1876. 20 S. 8.

F. 4c. — Maas, M. Essai de Traduction. Une Altesse mecklembourgeoise (Dörchleuchting Cap. 9) traduit du bas allemand de Fritz Reuter. Breslau, H. T. am Ritterplatz 1872. 26. S. 4.

V. Methodik des Studiums ff.

Vallat. Sur l'enseignement de la langue française. Meiningen, R. 1866. 42 S. 4.

Englisch. B.

Wiemann, A. Die Form auf *ing* in der englischen Sprache. Eilenburg, H. B. 9 S. 4.

E. 3. — Ziepel, C. Deposition of Richard II. Berlin, Friedrich-Werdersche G. S. 1874. 42 S. 4.

E. 4a. — Franz, H. A Collection of American Popular Songs and Ballads. Berlin, Handelsschule 1867. 36 S. 4.

E. 4b. — Brennecke, A. Thomas Carlyle and Thomas Babington Macaulay, contrasted with each other in respect to the form land the contents of their works. Hildesheim G. S. 1875. 41 S. 8.

Franz, H. Thomas Chatterton. Berlin, Handelsschule 1859. 40 S. 8.

Goulbier, A. Richard Cobden. Berlin, das. 1865. 41 S. 4.

Viehoff. Longfellow's Evangeline (deutsch) Trier, G. S. 1869. 16 S. 4.

Marheineke. Macaulay appreciated as a critic of litterature. Breslau. H. B. II. 1876. 11 S. 4.

Allgemeines.

Holzapfel, R. Ueber die Realschulen in Frankreich. Magdeburg G. S. 1852. 12 S. 4.

Mann. Ueber das Unterrichtswesen in Frankreich. Friedrichs-G. und R. Berlin 1866. 30 S. 4.

Müller, D. Die Petites Ecoles von Port-Royal. Friedrich-Werdersche G. S. Berlin 1867. 38 S. 4.

Schmidt. On Education in England. Cüstrin R. S. 1862. 34 S. 4.

Berlin. Dr. O. Dickmann.

4. A. F. O. Münchmeyer, Gedenkbuch für Confirmanden. 11. Aufl. Hannover, C. Meyer 1877. 160 S. 60 Pf.

Der Herr Verfasser zeigt hier seine Art des Confirmanden-Unterrichts, bei welchem das Gedenkbuch ein Leitfaden sein soll, um den Kindern zum Lernen und Wiederholen zu dienen. Das Buch hat ganz die Form der bekannten Katechismuserklärungen. Der dogmatische Standpunct des Verf. wird klar z. B. durch die strenge Inspirationslehre S. 24—26; oder durch die Lehre von der Kindertaufe, von der es S. 134 heißt: »der heilige Geist, durch den in der hl. Taufe die Kinder wiedergeboren werden, wirkt auch in diesem Sacrament und durch dasselbe schon wirklichen, wiewohl noch unentwickelten Glauben in ihnen«. Die Augsb. Conf. sagt in Art. 9 freilich nur, daß die Kinder durch die Taufe »Gott überantwortet und gefällig werden«. — Nach der Meinung des Referenten wäre es wünschenswerth, daß in einem solchen Buche mehr Erklärungen und etwas weniger Bibelsprüche zu finden wären. Der Verf. will zwar nicht alle Sprüche von allen Kindern gelernt wissen, er unterscheidet deshalb die für die schwächsten von denen für die fähigeren und fähigsten Schüler durch besondere Kennzeichen; aber wenn man nachzählt, so staunt man doch über die Masse der auch nur für die schwächsten Schüler als nothwendig angeführten Stellen. Dieselbe beträgt z. B. zum 1ten Hauptstück 109; für die fähigsten Schüler aber sind zum Lernen angeführt 261, und dies nur zu einem Hauptstück! — Erklärungen aber vermißt man z. B. S. 90 bei dem »sitzet zur rechten Hand Gottes«; S. 102 u. 105 bleibt unsicher, was unter den »Gaben des heiligen Geistes« zu verstehen ist; ebenso S. 130: »erlösen von allerlei Uebel . . . . Gutes und der Ehre«; S. 133 »die Taufe erlöset vom Tode und Teufel«. Alles dies bedarf doch sehr der Erklärung. Anderwärts sind die Erklärungen gut, auch ist das Wichtigste durch größeren Druck hervorgehoben. Die häufigen Hinweisungen auf die Augsb. Conf. sind für die fähigeren Schüler werthvoll. Es wäre überhaupt zu

wünschen, daß dieses Bekenntniß, dessen im Ganzen milder und versöhnlicher Geist sich vortheilhaft von dem der späteren Orthodoxie unterscheidet, mehr in den Gemeinden bekannt würde. Daher ist es gut, daß in dem Gedenkbuch der erste Theil der Augsb. Conf. abgedruckt ist. Im Anhang stehen außerdem noch das nicänische und das athanasianische Bekenntniß, für Confirmanden wohl überflüssig, weil ohne Kenntniß der Kirchengeschichte unverständlich (und wie kommt Athanasius in einem evangelischen Lehrbuche zu dem Prädicat »des heiligen«?); ferner 12 Bekenntnißlieder in der ursprünglichen Form, welche Veranlassung geben mag über die Aenderungen in späteren Gesangbüchern nachzudenken. Zu wünschen wäre noch eine genauere Uebersicht über die christlichen Feste, da bei dem 3. Gebot nur sehr kurze Andeutungen darüber zu finden sind. —

Frankfurt a. O. Dr. Noack.

5. H. Ruete, der Religions-Unterricht in der Schule und in der Confirmanden-Stunde, namentlich in ihrem gegenseitigen Verhältnisse. Hannover. C. Meyer. 1877. 30 S.

Dieses Schriftchen enthält einen Vortrag, der »auf mehrfach geäußerten Wunsch der Oeffentlichkeit übergeben« ist, also wohl für die Zuhörer interessant gewesen sein mag, für das übrige Publicum aber kaum druckenswerth gewesen sein dürfte. Der Hr. Verfasser will nach dem Titel besonders das gegenseitige Verhältniß zwischen Schul- und Conf.-Unt. beleuchten; doch scheint er mir gerade darin besonders dunkel geblieben zu sein. Schon auf der ersten Seite liest man mit Verwunderung: »Was der evangelische Katechet anzustreben hat und erzielen soll, das ist bereits gegeben in der Taufe. Was er aus dem Kinde machen soll, einen Christen, ein lebendiges Glied der christlichen Gemeinschaft — das ist das Kind bereits, weil es getauft ist.« In der »Abgrenzung der Lehrgebiete« S. 6—11 wird dann gesagt: »Unterweisung in der kirchlichen Lehre und Erziehung zum kirchlichen Leben ist das Ziel. Das Ziel kann und muß die Schule erreichen«. Wenn nun die Taufe und die Schule so nett vorgearbeitet haben, was thut dann der Conf.-Unt.? »Dieser hat die Zubereitung zur Einsegnung und die specielle Zubereitung zum hl. Abendmahle zur Aufgabe.« Dies scheint also nicht zu dem kirchlichen Leben zu gehören, zu welchem ja die Schule schon erzieht. Bei der weiteren »Abgrenzung» zwischen Kirche und Schule kommt dann heraus, daß »die Arbeit eine gemeinsame ist, indem sie gleiche Ziele verfolgt und auch insofern gemeinsam sein soll, als sie die gleichen Mittel anwendet« (S. 10). Wer hiernach glauben sollte, daß einer der beiden Theile entbehrlich sei, der wird dann weiter belehrt, daß der Conf.-Unt. mehr abschließend verfährt, indem er allen vorauf gegangenen Unterricht zusammenfassend, vollen-

dend und besiegelnd in sich aufnimmt.« Ferner wird das Lehrverfahren so charakterisirt S. 24: »Richtet sich dieses in der Schule auf die Aneignung eines bestimmten Maßes von Kenntnissen, welches in das Bekenntniß einführen soll, so muß der Conf.-Unt. dieses so erweitern, wie es zum Bekenntniß der Gemeinde nöthig ist. Dieses geschieht zunächst durch Abrundung, innere Zusammenordnung, durch Ausfüllung von Lücken oder durch Berichtigung falscher Auffassungen«. Endlich soll das Verfahren im Conf.-Unt. ein »beichtväterlich-erziehliches« sein, während das der Schule nur »seelsorgerisch-erziehlich« ist. Beiläufig sei noch erwähnt, daß ein ernster Seminarlehrer doch nicht schreiben sollte, wie S. 19 zu lesen ist: »Willigkeit, die Bibel lesen zu wollen.« — Wer nach dieser Blumenlese auf Belehrung durch obiges Schriftchen hofft, der kann dasselbe für 40 Reichspfennige erwerben.

Frankfurt a. O. Dr. Noack.

6. Theologisches Universal-Lexikon zum Handgebrauche für Geistliche und gebildete Nichttheologen. Elberfeld 1874. Verlag von R. L. Friederichs. 2 Bde. Preis Mk. 15.

Da Herzog's Theologische Encyklopädie ihres großen Umfanges wegen vornehmlich nur von Bibliotheken erworben werden kann, dieselbe auch von Jahr zu Jahr seltener und daher theurer wird*), so ist es ein sehr dankenswerthes Unternehmen der Verlagshandlung R. L. Friederichs, daß sie uns, wahrscheinlich mit großen Kosten, ein kleineres Lexikon im vorliegenden Werke darbietet. Auf 1900 Seiten groß-Octav wird uns das Wichtigste aus der theologischen Wissenschaft alphabetisch vorgeführt. Zunächst für Geistliche und Religionslehrer geschrieben, ist das Werk doch auch für gebildete Nichttheologen sehr zu empfehlen. Die Artikel behandeln ihr jedesmaliges Thema auf kleinem Raume gründlich und von einem haltbaren Standpuncte aus. Ueberall sind die Resultate der Wissenschaft maßvoll benutzt. Selbst die hauptsächliche Litteratur fehlt nicht, wenn Jemand dies oder das etwa gründlicher nachsehn will. Wir haben das Lexikon selber schon oft zu Rathe gezogen und selten ohne Erfolg, selten ohne Befriedigung aus der Hand gelegt. Nur Schade, daß nicht die Verfasser der Artikel angegeben sind: der Leser würde gewiß dadurch zugleich einen Einblick in die zeitgenössische Theologie gewinnen. Hier und da vermissen wir noch Jahreszahlen; vor allem aber sollte die christliche Kunst ordentlich berücksichtigt werden, denn hierin fehlt es nicht nur Nichttheologen, sondern auch Geistlichen vielfach noch an Kenntniß und Interesse.

*) Von den ersten Bänden erscheint eine neue Auflage, von der wir nächstens eine Anzeige bringen werden. — Red.

Jedenfalls wird das Werk mit der Kunde von theologischen Dingen auch den Sinn für Religion und Kirche unter den Gebildeten verbreiten. Daher empfehlen wir es aufs wärmste.

Berlin. Lic. Dr. F. Kirchner.

7. Gottfried Wilh. Leibniz. Sein Leben und Denken von Dr. Friedr. Kirchner. Cöthen. Paul Schettler.

Lichtstrahlen aus den gesammelten und jetzt meist veröffentlichten (etwa 200 aufgezählten) Schriften von Leibniz, d. h. eine Blumenlese oder Auswahl von Gedanken aus dem weiten Bereich der geistigen Hinterlassenschaft dessen, den der Verfasser den deutschesten Philosophen genannt hat. Man merkt dem Büchlein das Geschick und die Sorgfalt an, womit der für Leibniz begeisterte Verfasser die Sammlung ausgeführt hat. Mag auch Jemand als Eingeweihter, Gelehrter oder Gebildeter mit den Hauptwerken Leibnizens schon bekannt sein, sicherlich wird er doch manchen seiner hier gebotenen Gedanken, Ideen, Aeußerungen über die Grundfragen des Daseins, der Wissenschaft, Kunst und des Lebens gern erneut begegnen. Schon gleich sein Wahlspruch: fata viam invenient (Das Schicksal wird seine Wege finden) wird Manchem Interesse bieten. Wie schön sind auch folgende Aeußerungen: »Es ist ein Wahnsinn unserer Nation, die Weisheit jenseits des Rheins oder der Alpen holen zu wollen und, auf Kosten eines guten Theils unseres eignen Besitzes, Chimären zu kaufen!« Dem Grund-Theorem der Locke'schen Philosophie begegnet er mit dem Satze: »Nichts ist im Verstande, das nicht in den Sinnen war, ausgenommen den Verstand selbst.« — »Denn ich unterstehe mich zu sagen, daß Plato's Lehre über die Metaphysik und Moral, die Wenige aus der Quelle selbst schöpfen, heilig und gerecht und Alles, was er von der Wahrheit und den ewigen Begriffen vorbringt, in der That bewundernswerth ist.«

»Eines Tages hatte ich Gelegenheit auszusprechen: Der Cartesianismus sei in dem, was er Gutes habe, nur das Vorzimmer zur wahren Philosophie.« — »Die Philosophie, das Studium der Weisheit, ist einem Baum vergleichbar, dessen Wurzeln die Metaphysik, der Stamm die Physik, die aus ihm hervorwachsenden Zweige die andern Wissenschaften, welche besonders auf drei zurückgeführt werden können: Mathematik, Medicin und Ethik.« »Ich in meiner Art halte wenig vom Widerlegen, viel aber vom Darlegen, und wenn mir ein neu Buch vorkommt, sehe ich, was ich daraus lernen, und nicht, was ich darin tadeln kann.« — »Aber die Kenntniß der nothwendigen und ewigen Wahrheiten unterscheidet uns von den einfachen Thieren und läßt uns Vernunft und Wissenschaft haben, indem sie uns zur Selbst- und Gottes-Erkenntniß erhebt. Und das heißt in uns vernünftige Seele oder Geist (Monadologie)«. — Genug!! Daß es dem Werk an Lesern unter allen

Gebildeten nicht fehlen werde, das dürfen wir zuversichtlich hoffen und wünschen, sowohl im Interesse des Leibniz'schen Genius als auch des Verfassers selbst. Und für eine baldige erneute Auflage würden wir dann den Verfasser hiermit gebeten haben, daß es ihm gefallen möge auch dem mathematischen Denken und Schaffen Leibniz's einen entsprechenden Excurs zu widmen, zumal die Leistungen Leibniz's auf diesem Gebiet — nach der sehr verdienstvollen Darstellung und Bearbeitung derselben durch Dr. C. J. Gerhardt. Halle 1848 und 1855 (Entdeckung der Differenz-Rechnung durch Leibniz, Halle 1848 — Geschichte der höheren Analysis H. 1855 — Leibniz's mathematische Schriften. 3 Bde. Halle 1855—56 — von demselben Verfasser C. J. Gerhardt) — so leicht zugänglich und verständlich sind. —

Wir schließen mit dem Wunsche, daß des Verfassers Absicht dem deutschen Volke in dieser Schrift ein Quellenbuch zum Studium Leibniz's und seiner Zeit darzubieten ganz erreicht werden möge.

Grünberg i. S. Prof. F. Staupe.

8. Dr. Dan. Sanders. Lehrbuch der deutschen Sprache für Schulen. 2. Aufl. Berlin. Langenscheidt. 1877.

Von vorliegendem Lehrbuch, über dessen Erscheinen wir schon C.-O. IV S. 419 berichtet haben, ist in der kurzen Frist von sieben Monaten eine neue Auflage nothwendig geworden, ein Zeichen, daß die Arbeit den Lehrern unsrer Muttersprache eine willkommene Gabe gewesen ist. Der frühere Titel »Deutsche Sprachlehre« hat die oben angegebene allerdings correctere Fassung erhalten. Als Verbesserung ist auch zu verzeichnen, daß den einzelnen Paragraphen Ueberschriften gegeben wurden, was den Gebrauch des Buches natürlich wesentlich erleichtert. Auch die Zusätze: ausführlichere Behandlung der Rection der Adjectiva und Verba, Vervollständigung der Lehre von der Interpunction und das alphabetische Register sind gewiß als eine willkommene Vermehrung zu betrachten. Im Uebrigen hat der Verf. sich nicht entschließen können unserm damals ausgesprochenen Wunsche, auf verschiedene Unterrichtsstufen Rücksicht zu nehmen, zu willfahren, was allerdings eine tief durchgreifende Umarbeitung nothwendig gemacht haben würde. Sache des Lehrers wird es daher sein, den Unterricht mehr unabhängig von dem Buche zu ertheilen und es vorwiegend zur Wiederholung einzelner Abschnitte, wie zur Lösung der in demselben gestellten Aufgaben zu benutzen. Besonders aber wird er sich einer specielleren Behandlung der Satzlehre, bei welcher das Aufsteigen vom Leichteren zum Schwereren am besten durchzuführen ist, nicht entschlagen dürfen.

Berlin. L. Rudolph.

9. Ch. Fr. Koch. Deutsche Grammatik. 6. Aufl. Nach dem Tode des Verf. besorgt von Dr. E. Wilhelm. Jena, H. Dufft. 1875.

In Beziehung auf die allmähliche Entwickelung unserer Grammatik unterscheidet der Verf. drei Stufen: 1. die alte praktische Grammatik, 2. die philosophische oder logische, 3. die historische. — Die alte praktische Grammatik bezeichnet er als eine Erfindung des menschlichen Geistes und somit als ein Product der Willkür, worin er insoweit Recht hat, als die lateinische ihr als Muster vorleuchtete. Die Form, in der sie auftrat, war ihr, weil aufgezwungen, eine innerlich fremde, und das Erlernen von Formen und Regeln wurde, wie bei der lateinischen, als die Hauptsache betrachtet. — Die philosophische oder logische, deren Gründer bekanntlich Becker ist, war ein wesentlicher Fortschritt, weil sie die Sprache als einen organischen Naturkörper betrachtete, der sich nach bestimmten Gesetzen bildet und entwickelt. Hierdurch wurde seine Grammatik ein Gebäude, dessen Theile alle fest in einander gefügt erscheinen und sich zu einem harmonischen Ganzen verbinden. Da er das Fundament der Sprache aber in dem Denkvermögen des Menschen suchte und ihre historische Entwickelung außer Acht ließ, so konnte sein Princip nur für die Satzlehre zweckmäßig erscheinen, während die Wortbildungslehre dabei entschieden zu kurz kommen mußte. — Die von Jakob Grimm begründete historische Grammatik sieht die Sprache gleichfalls als ein organisches Erzeugniß des menschlichen Geistes an und bemüht sich, die Gesetze ihrer Entwickelung nachzuweisen. Außerdem aber betrachtete er sie als einen lebendigen Naturkörper, an dem sich, wie an jedem andern, verschiedene Stadien der Entwickelung unterscheiden lassen; deshalb ist ihm nicht das Construiren, sondern das Beobachten die Seele der Sprachforschung.

Da nun dem Verf. die Erforschung des inneren Lebens und der in ihm waltenden Gesetze als das wahrhaft und intensiv Bildende erscheint, so will er die Resultate der historischen Forschung, so weit sie zum Verständniß der neuhochdeutschen Sprachformen nothwendig sind, kurz, übersichtlich und klar, und zwar in einer für den Schulgebrauch geeigneten Form darlegen.

Dem vorher angedeuteten Ideengange der Vorrede, wie dieser wohlgemeinten Absicht können wir unsere Zustimmung natürlich nicht versagen, und besonders erfreut uns die Forderung des Verfassers, daß jeder Sprachunterricht, wie klein die Anfänge desselben auch sein mögen, seinem ganzen Wesen nach vergleichend sein soll. Aber vergessen wir nur nicht: Vergleichen kann man doch nur diejenigen Dinge, die man kennt. Da die älteren Formen der Sprache jedoch unsern Schülern eine völlige Terra incognita sind, in der wir sie auch so leicht nicht heimisch machen werden; und da der Verf. selbst nicht umhin

kann, der älteren Grammatik den Vorwurf zu machen, daß sie die geistige Natur derer, die sie unterrichten will, verkennt: so fürchten wir gewiß nicht mit Unrecht, daß auch ihn derselbe Vorwurf treffen werde. Die ganze Anordnung des Stoffes seiner Grammatik ist eine wissenschaftliche, für welche unsere Jugend, der es nicht selten noch an den nothdürftigsten Kenntnissen in unserer Sprache fehlt, gar kein Verständniß mitbringt; von einer schulmäßigen Gestaltung des Materials, von der Befolgung irgend welcher didaktischen Principien ist nicht die Rede; wir glauben also schwerlich, daß es irgend einem Lehrer mit Benutzung dieser Grammatik gelingen werde 12—16jährigen Schülern die Resultate der historischen Sprachforschung entgegen zu bringen. Unserm Ermessen nach liegt das Ziel, welches das an sich höchst achtungswerthe Streben des Verfassers verfolgt, jenseits der Sphäre, innerhalb welcher sich die Schule der Gegenwart vorläufig noch zu bewegen und zu bethätigen hat.

Berlin. L. Rudolph.

10. Lessing's Hamburgische Dramaturgie. Für die oberste Classe höherer Lehranstalten und den Kreis der Gebildeten erläutert von Dr. Friedrich Schröter und Dr. Richard Thiele. Erster Band. VI, 304 S. gr. 8°. Preis 5 Mark. Halle Waisenhaus. 1877.

Von allen Lessing'schen Prosawerken sind der Laokoon und die Dramaturgie nicht nur die für die Jugend- und Schullectüre überhaupt geeignetsten, sondern für die Realschule speciell wichtig. Weshalb, bedarf wohl kaum der Erläuterung: dem Laokoon vornehmlich verdankt der jetzige Realschüler seine geringe altclassische Bildung; und von wie einschneidender Bedeutung die Hamburger Dramaturgie für ihn ist, weiß der erfahrene Lehrer des Deutschen in den Oberclassen sicher zu würdigen. — Ref., der bis vor Kurzem den deutschen Unterricht in einer Realschul-Prima ertheilte, hat das vorliegende Buch ein Semester hindurch in praktischen Gebrauch genommen und ist von demselben durchaus befriedigt. Ohne Commentar ist das beste der Lessing'schen Prosawerke nicht nur für den Realschüler, den Gymnasiasten und den allgemein Gebildeten, sondern selbst für den Gelehrten nur theilweise verständlich: die Herausgeber haben dem Mangel in trefflicher Weise abgeholfen. Sie haben beinahe des Guten zu viel gethan, wohl um (wie ja auch der Titel besagt) das Werk auch der »allgemeinen Bildung« zugänglich zu machen. Nicht nur die Namen der zahllosen (jetzt theilweise gänzlich verschollenen) litterarisch-historischen Zeitgenossen Lessing's sind eingehend erklärt worden, sondern auch der Inhalt ihrer Werke; nicht nur der Lessing'sche Stil, sondern auch seine sprachlichen Eigenthümlichkeiten haben eine gründliche Erörterung gefunden; selbst die kleinen und kleinsten Irrthümer des Autors erfahren sorgfältigste Berichtigung. Daß

einzelne bedenkliche Behauptungen Lessing's intact geblieben sind, kann nicht getadelt werden, da der Parteistandpunct schließlich doch bei der Beurtheilung den Ausschlag giebt. Das Werk hilft einem wirklichen Bedürfniß ab und verdient die beste Empfehung.

Berlin. Dr. L. Freytag.

11. Lehrbuch des geographischen Anschauungs- und Denkunterrichts für Lehrer und Freunde der Geographie, Gymnasien und Realschulen, Seminarien, Mittel- und Bürgerschulen. Nach den Werken von Andree, Bastian, M. Busch, Cotta, Daniel, Douai, Draper, Giehne, Guyot, Humboldt, Kapp, Kohl, Markham, Ritter, Roon, Spieß, Schlagintweit u. A. bearbeitet von C. Schreiber, Rector in Homberg. Mit 18 color. Karten. Leipzig. Ed. Peter. 1876 gr. 8. 518 S.

Seitdem, die Erdkunde mehr und mehr als Schuldisciplin gepflegt wird, wachsen neue Lehrbücher, man möchte sagen, wie die Pilze aus der Erde, die einen mehr originell, die anderen unter einander ähnlich wie ein Ei dem anderen. Ein Schulbuch in dem gewöhnlichen Sinne des Wortes ist das vorliegende nun nicht; dafür ist sein Umfang zu groß und sein Preis zu hoch. Darum hätte denn der Hinweis auf die verschiedenen Schulgattungen in dem so schon langen Titel auch fehlen können. Von den meisten anderen Lehrbüchern unterscheidet sich das Buch durch eine größere Anzahl colorirter Karten (die Meeresströmungen, Europa, Bild eines Gletschers, das Riesengebirge, die Weser, die Schweiz u. a.). Diese sollen die Gesetzmäßigkeit der Bildung eines Landes zur Anschauung bringen, wie sie in der Wiederkehr gewisser Distanceverhältnisse zu Tage tritt, oder an einem kleineren Einzelbilde die Kunst des Kartenlesens fördern oder endlich durch die Verschiedenheit des Colorits die allgemeine geologische Beschaffenheit der Gebirge, die für viele Verhältnisse von hoher Bedeutung ist, andeuten.

Das Buch wendet sich vorzugsweise, wie es im Vorworte heißt, an alle Amtsgenossen höherer und niederer Schulen und hofft da, wo die auf dem Titel erwähnten Werke nicht zugänglich sind, diese einigermaßen zu ersetzen und »da es zugleich alles zu einer möglichst prägnanten und scharfen Charakteristik der verschiedenen Gebiete Unerläßliche zu geben sich bemüht, die zeitraubende und schwierige Arbeit des Sichtens und Auswählens des geeignetsten Stoffes aus den besseren »geographischen Bildern« zu ersparen«. Das Buch ist mit Liebe zur Sache geschrieben und zeigt treuen Lehrerfleiß; doch möchten wir nicht, daß es Lehrern an höheren Schulen als alleinige oder Hauptquelle für ihren geographischen Unterricht diente. Der Lehrer für Erdkunde an höheren Schulen soll eine tiefere Einsicht in die geographische Wissenschaft haben, als sie dies Buch gewährt, und soll an den Quellen selbst schöpfen, sonst ist er

vielleicht seinem Lectionsplane nach Lehrer für Geographie, aber nicht der Sache nach.

Der Gang des Buches ist folgender: S. 1 bis 20 behandelt der Verf. die mathematische, S. 20 bis 44 die allgemeine physikalische Geographie. In der physisch-politischen Geographie kommt zuerst Europa, dann Asien, Afrika, Amerika, Australien zur Behandlung. Dem Vaterlande ist die eingehendste Betrachtung und, nach der allgemeinen phys. Geographie und derjenigen Europa's, der erste Platz eingeräumt. Unter den Ländern Europa's, sowie der anderen Erdtheile, sind diejenigen ausführlicher behandelt, welche in näherer Beziehung zu Deutschland stehen und von hervorragendem Einfluß auf die europäische Geschichte und die Culturentwickelung der Menschheit geworden sind. Die einzelnen Länder werden nach Lage, Größe, Umgrenzung, Bodengestaltung, Flußbildung, Klima, Producten, Bevölkerung und staatlicher Beziehung behandelt. Bei einigen wichtigeren Ländern (Deutschland, England u. a.) findet sich auch eine geschichtliche Uebersicht. Die Städtebeschreibung ist oft recht anziehend und gut, auch ausführlicher als in den meisten anderen Lehrbüchern. In den preußischen Provinzen sind fast alle Seminarorte aufgezählt; Metschkau wird als Geburtsort des Cultusministers Dr. Falk angeführt! Die Aussprache der englischen Eigennamen ist nach dem Walker'schen Systeme gegeben, dieses selbst daher auf S. 205 und 206 angeführt. Auf die Aussprache der geogr. Eigennamen legt auch der Verf. sonst Werth, auffallenderweise desto weniger auf die Erklärung der Namen, welche uns doch ebenso wichtig scheint, zumal in einem Buche für Lehrer. Mit Recht hat neulich die pädag. Section des Vereins für Erdkunde in Dresden den Wunsch ausgesprochen, daß die geogr. Leitfäden und Lehrbücher gerade diese Seite mehr pflegen sollten. Zu loben ist das gute und recht ausführliche Namen- und Sach-Register; auch die äußere Ausstattung des Buches ist gut. Zum Schluß fassen wir unser Urtheil dahin zusammen: Das Buch bietet einen recht brauchbaren Stoff zur Einführung in das Studium der Erdkunde und ist für solche, denen die Geographie nicht Fachwissenschaft ist und denen andere größere Werke nicht zu Gebote stehen, wohl zu empfehlen.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

12. Taschenwörterbuch der Aussprache geographischer und historischer Namen für das allgemeine Bildungsbedürfniß zusammengestellt von Maxim. J. A. Völkel und Alfred Thomas, Oberlehrern an der Realschule I. O. zu Tilsit. Heidelberg, Carl Winter. 175 Seiten. Pr. 2 M. 40 Pf.*)

Daß ein Bedürfniß nach einem solchen Buche wirklich vorhanden ist, beweisen die zahlreichen geographischen Lehrbücher,

---

*) Wir halten die Mitheilung dieser zweiten Besprechung (vgl. C.-O. V, 535) nicht für überflüssig. Red.

welche, wie die von Daniel, Seydlitz, Ruge, Schreiber etc., die Bezeichnung der Aussprache beifügen. Andere allerdings, wie die Bücher von Klöden, Guthe, Egli, Steinhauser, Volz, lassen die Aussprache unbeachtet und überlassen es dem Lehrer sich anderweits Rath zu suchen. Guthe sagt in seinem vortrefflichen Lehrbuche: »Die Aussprache der fremden Namen anzugeben, wozu ich von den verschiedensten Seiten aufgefordert bin, habe ich mich nicht entschließen können. . . . . . Wer Geographie treiben will, muß eben Sprachen lernen.« Nun sind aber doch bei keinem Geographielehrer so viel Kenntnisse in den verschiedensten Sprachen zu erwarten, noch von ihm zu verlangen, daß er aus diesen heraus die jeweiligen Eigennamen richtig spräche. Gerade der Fachmann weiß, daß die allgemeinen Regeln der Aussprache einen hier meistens im Stiche lassen, indem die Eigennamen oft ihre eigene Aussprache haben. So ist es denn ein recht anzuerkennendes Unternehmen von Seiten der Verfasser, so viel wir wissen, eines Geographielehrers und eines Neusprachlers, gewesen, ein Wörterbuch der Aussprache auszuarbeiten. Das Buch ist recht handlich und bequem und erleichert das Nachschlagen in jeder Weise. In der recht lesenswerthen Vorrede, S. V. bis XII. sprechen sich die Verfasser über die Art ihrer Bezeichnung, die von ihnen benutzten Hülfsmittel u. s. w. ausführlich aus. Als fehlend sind uns bei unserem bisherigen kurzen Gebrauch aufgefallen: Caracoles, Idaho, Jukon, Jambu, Mavri, Menderes, Savana, Sufedkoh, Maimatschin. In einer neuen Auflage, die wir den Buche recht bald wünschen, könnten wohl ohne Bedenken eine Anzahl Personennamen, wie Adolphe, Adelheid, Augustus, Celsius, Helene, Justine, Willy, Salomo, Joachim, Jerusalem, Tyrus, Scipio u. a. wegfallen; dagegen könnten die Verfasser für die Etymologie und Erklärung der geogr. Namen, ohne dadurch das Buch unbequem zu machen, etwas mehr thun. Eine erweiterte Zusammenstellung geographischer Bezeichnungen in verschiedenen Sprachen, wie die dem Seydlitz'schen Buche, S. 345, angehängte Tabelle, würde gewiß manchem Geographielehrer recht willkommen sein. — Das Buch sei allen Geographielehrern bestens empfohlen.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

13. Geographisch-Statistisches Nachschlagebuch über alle Theile der Erde in alphabetischer Ordnung von Ferdinand Hofmann. Mit 2 Tabellen. Wien 1877 bei Alf. Hölder. 63 S. Pr. 2 Mark.

Der Verfasser sagt im Vorworte, daß er lange Zeit nach einem »geographisch-statistischen Nachschlagebuch« suchte, welches in kurzer, übersichtlicher Darstellung nach beiden Richtungen hin über alle Theile der Erde Aufschluß geben sollte, und, da er ein solches nicht fand, selbst an die peinliche Arbeit der Abfassung eines solchen Buches ging. So werthvoll ein derartiges

Buch gewiß für viele Kreise wäre, so genügt nach unserer Meinung vorliegendes Buch dem angegebenen Zwecke doch nur recht wenig. Es bringt von S. 1—27 Angaben über die einzelnen Staaten der 5 Erdtheile in alphab. Folge mit Angabe der Lage nach Länge und Breite, der Größe in □ Km., der Einwohnerzahl und der wichtigsten Städte. Sodann folgen kurze Zusammenstellungen der Eismeer-Inseln und Inseln mit Angabe der Besitzer und ihrer Lage. S. 32—37 folgt ein alphab. Verzeichniß der Seehäfen, welches den Suchenden gewiß recht oft in Stich läßt: es fehlen z. B. Bassein, Demerara, Hongkong, Mobile, Moulmein, Savannah, Wilmington u. s. w., während Orte, die gewiß Niemand in einem Nachschlagebuche aufsuchen wird, wie Hamburg, Bremen etc., angeführt sind. Sodann folgen noch Verzeichnisse der Städte mit über 50000 Einwohnern, hoher Berge und Pässe, der Wohnorte, welche höher als 1000 M. über dem Meere liegen, zwei Tabellen der großen Flüsse und Binnen-Seeen und zuletzt eine handelsstatistische Tabelle als Beilage. Ein einigermaßen ausführliches Lehrbuch der Geographie und daneben die bekannte O. Hübner'sche statist. Tabelle möchte obiges Buch für die Meisten überflüssig machen.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

14. Elemente der Astronomie und mathematischen Geographie. Zum Gebrauch beim Unterricht auf höheren Lehranstalten und zum Selbststudiren von O. Hermes Berlin, Winckelmann & Söhne. 70 S. 1 Mk.

Das kleine Buch enthält eine kurze und klare Darstellung der wesentlichen Lehren der Astronomie und mathematischen Geographie. (Axendrehung der Erde, Bewegung der Erde um die Sonne, Stellung der Erde zur Sonne, das Sonnensystem, die Sonne, die Planeten, die Nebenplaneten — Monde und Trabanten, — Kometen, Meteorite, Fixsterne; Anhang: Ortsbestimmung einiger Sternwarten). Mancher wird vielleicht dieses oder jenes anders oder ausführlicher dargestellt wünschen, Ausstellungen, die sich ja immer machen lassen, (wie im vorliegenden Falle z. B. eine Sternkarte und ein Planetenschema ganz wünschenswerth erschienen), die aber den Werth des kleinen Werkes nicht herab drücken. Dasselbe ist für Schulen in jeder Beziehung empfehlenswerth und bietet auch dem gebildeten Laien einen vollkommenen Anhalt, um die für die allgemeine Bildung nothwendigen astronomischen Kenntnisse zu controliren.

Berlin. Dr. B. Schwalbe.

15. Leitfaden der Botanik für die unteren Classen der höheren Lehranstalten von A. Reinheimer. Freiburg i. B. Herder 1877 (91 Seiten, 113 Holzschnitte).

»So lange man in dem botanischen Unterrichte noch nicht zu einer einheitlichen Methode gelangt ist, darf jeder Versuch

zur Herbeiführung einer solchen auf wohlwollende Beachtung Anspruch machen.« Mit diesen Worten leitet der Verfasser seine mit großem Verständniß verfaßte Arbeit ein, und wir glauben in unserem Urtheile nicht zu irren, wenn wir sagen, daß die Mehrzahl der Naturgeschichts-Lehrer mit der Art und Weise, wie in dem vorliegenden Buche das Lehrmaterial angeordnet ist, sich einverstanden erklären werden. Im Vorjahre hat in dieser Zeitschrift Herr Dr. Löw eine höchst beachtenswerthe Arbeit — der botanische Unterricht an höheren Lehranstalten — veröffentlicht und namentlich die Vortragsformen der Botanik an Mittelschulen einer eingehenden Untersuchung gewürdigt. Die ganze Unterrichtsnorm läßt sich in folgende 3 Worte zusammenfassen: »Beschreiben, Vergleichen, Beobachten«. Ein Lehrbuch nun, das diese 3 Bedingungen, soweit es im Interesse des pädagogischen Gesetzes liegt, erfüllt, darf unbedingt als eine vorzügliche Leistung auf dem Gebiete der naturgesch. Schullitteratur bezeichnet werden. —

In keiner Wissenschaft dürfte in Bezug auf Unterrichtsmethode und Beibringen des vorgeschriebenen Maßes von Kenntnissen so viel experimentirt worden sein wie in der Botanik, und der Hauptgrund mag in der Abhängigkeit des Unterrichtes von der Jahreszeit liegen. Botanischen Anschauungsunterricht (und ein jeder naturgesch. Unterricht muß Anschauungsunterr. sein) kann man nur in der Vegetationszeit betreiben; die Pflanzen befolgen in ihrer Entwickelung nicht das vom Menschen aufgestellte System, es wird daher zur selben Zeit durchaus verschiedenes Anschauungsmaterial vorhanden sein und die Gefahr einer Zersplitterung der Vorstellungen nahe liegen. Zweifelsohne ist es daher auch für die Unterclassen angezeigt, nicht nur die Objecte als solche zur Anschauung zu bringen (beschreiben und beobachten), sondern auch durch eine Reihe zusammengehöriger Formen in dem Schüler die Vorstellung eines Systems hervorzurufen, ohne übrigens ihm ein fertiges System zum Auswendiglernen aufzunöthigen.

Der Verfasser hat nun in richtiger Würdigung dieser Verhältnisse seinem Lehrbuch folgende Eintheilung gegeben: Gestaltungslehre, Eintheilung der Pflanzen und Beschreibung verschiedener Pflanzen. Was die Gestaltungslehre betrifft, so sind die einzelnen Capitel über Wurzel, Stengel, Knospe u. s. w. mit jeder erwünschten Klarheit abgehandelt und durch treffliche Abbildungen zur Anschauung gebracht. Doch haben wir einige kurze Bemerkungen über Bedeutung der Nebenblätter vermißt, während gerade die Absätze über die Blattstellungsgesetze (pg. 9) und die verschiedenen Arten des Fruchtöffnens uns als zu ausführlich erscheinen. Eine entschieden anerkennenswerthe Verbesserung ist die Anordnung der 70 beschriebenen Phanerogamen nach der Blüthezeit. Die Beschreibungen sind sehr genau und klar, das vorgenommene Material für die meisten Gegenden brauchbar.

Wir stimmen auch mit dem Verfasser darin vollkommen überein, daß er als Gegner der »Lüben'schen« Methode dem Schüler den Gattungsbegriff beibringt; er wird sonach auch der 3. Anforderung des naturgesch. Unterrichtes, dem »Vergleichen« gerecht. Von Kryptogamen finden wir einige der hervorragendsten Repräsentanten für die Unterstufe übergenug. Welchen Werth schließlich die absatzweise angebrachten Fragesätze, die die Wiederholung des Durchgenommenen bezwecken, haben, weiß jeder Lehrer selbst. Die Repetition ist ja das einzig sichere Mittel, um das Gelernte festhalten zu können. Die Abbildungen des 2. Theiles sind nicht minder gut, wie die des 1., die Ausstattung zweckmäßig und empfehlenswerth.

Krems. T. F. Hanausek.

C. Programmschau.

1. Neunter Jahresbericht des Realgymnasiums zu Karlsruhe f. 1876/7 (Progr. No. 490). Vorangeschickt ist (S. 3—12) eine frisch, ja begeistert geschriebene Abhandlung des Directors Hrn. Dr. Karl Kappes »Zur Realschulfrage«, welche wir Allen, denen das Programm zugänglich, zu lesen empfehlen. Ueber die rechtliche Stellung der badischen Realgymn. bemerkt der Vf., es sei »zu bedauern, daß sie bei ihrer im wesentlichen gleichen Organisation und Leistungsfähigkeit nicht die gleiche Stellung haben, wie die älteren Schwesteranstalten, die RSchulen I. O. und die inzwischen neu erstandenen Realgymnasien in den Nachbarländern und im Reichsland. So ist ihnen die Berechtigung zum Staatsexamen im Baufach [!], die Zulassung zur Universität behufs des Studiums der mathematischen und naturwissenschaftlichen Disciplinen versagt, Berechtigungen, welche alle anderen Schulen der gleichen Art im deutschen Reich haben. Das Mißverständniß wird noch auffälliger dadurch, daß unsere Abiturienten an der Universität im Reichsland Aufnahme finden. Ja sogar der absolvirte Obersecundaner des Gymnasiums hat hinsichtlich des Eintritts in die mathematische Classe des Polytechnikums und der Staatsprüfungen in den betreffenden Disciplinen die gleiche Berechtigung, wie der Abiturient des R.-G.« — Den Schulnachrichten entnehmen wir, daß die Anstalt 442 Schüler zählte. Die Schul- und Eintrittsgelder vermehrten sich von 10,096 Mk. im J. 1873 auf 18,280 Mk. im J. 1877.

E. Ausländische Litteratur.

Michel, L., essai sur Rabelais. 2 M.
Veuillot, L., Molière et Bourdalone. 3 M. [s. S. 45 Anm.]

Mignet, nouveaux éloges académiques. (De Savigny — A. de Tocqueville — V. Cousin — Lord Brougham — Ch. Dunoyer — V. de Broglie — A. Thierry.) 6 M.

Hugo, V., histoire d'un crime. 7 M. 50 Pf.

Lapommeraye, H. de, Molière et Bossuet, réponse à M. Louis Veuillot. 2 M. [s. S. 45 Anm.]

Tableau de la littérature française de 1800 à 1815. Nouvement religieux, philosophique et poétique par Gustave Merlet. 8 M.

Etudes littéraires. Moyen âge XIVe et XVe siècles par H. Prat. 2 volumes 8 M.

Les ducs de Guise et leur époque. Etude historique sur le XVIe siècle par H. Forneron. 2 volumes 15 M.

Histoire de deux fables de La Fontaine, leurs origines et leurs pérégrinations par A. Joly. 3 M.

Vorstehende Novitäten sind durch Behr's Buchh. in Berlin u. d. Linden 27 zu beziehen.

IV. Archiv.

Kaiserthum Oesterreich.

Verordnung des Ministers für Cultus und Unterricht vom 15. Jänner 1876, Z. 6342, an den Landesschulrath von Niederösterreich, mit welcher eine Vorschrift für die Abhaltung der Abgangsprüfung an den öffentlichen Handelsschulen Niederösterreich's erlassen wird.

Auf Grund des Landesgesetzes vom 27. Februar 1873, betreffend die Handelsschulen im Erzherzogthume Oesterreich unter der Enns und des in Gemäßheit dieses Gesetzes eingeführten provisorischen Lehrplanes finde ich im Einvernehmen mit dem Herrn Handelsminister die nachstehende

Vorschrift für die Abhaltung der Abgangsprüfung an den öffentlichen Handelsschulen in Niederösterreich

zu erlassen:

§. 1. Die Abgangsprüfung bildet den Abschluß des gesammten Cursus der öffentlichen Handelsschule und soll ermitteln, ob die Abiturienten jene allgemeine und zugleich sachliche Ausbildung erlangt haben, welche als Lehrziel der öffentlichen Handelsschule vorgeschrieben ist.

§. 2. Zur Abhaltung einer Abgangsprüfung sind öffentliche Handelsschulen in dem Falle berechtigt, wenn von ihren in die Prüfungscommission zu berufenden Lehrern mindestens drei Viertheile für eine öffentliche Handelsschule lehrbefähigt sind.

§. 3. Die Abiturienten einer öffentlichen Handelsschule, das ist die Schüler der dritten Classe derselben (mögen sie den Unterricht als öffentliche oder als Privatschüler genießen), welche sich der Abgangsprüfung zu unterziehen wünschen, haben sich drei Monate vor Ablauf des zweiten Semesters bei dem Director mittels einer stempelfreien, von dem Vater

oder dessen Stellvertreter mitunterzeichneten Eingabe und unter Nachweisung ihres Studienganges zu melden.

Abiturienten, welche ein günstiges Resultat der Abgangsprüfung nicht hoffen lassen, oder denen nach Ansicht der Lehrerconferenz wegen ihres disciplinaren oder sonstigen Verhaltens die erforderliche sittliche Reife noch abgeht, kann von Seite der Lehrerconferenz der Rath ertheilt werden von der Prüfung abzustehen; dieser Rath ist motivirt den Eltern oder deren Stellvertretern mitzutheilen.

Die Zulassung zur Prüfung kann aber nur durch einstimmigen Conferenzbeschluß der Lehrer, welche Mitglieder der Prüfungscommission sind, verweigert werden. Dem Zurückgewiesenen steht der Recurs an den Landesschulrath offen.

Jene Abiturienten, welche die Schule verlassen, ohne sich der Abgangsprüfung unterzogen zu haben, erhalten ein Semestralzeugniß.

§. 4. Externe, das ist Prüfungscandidaten, welche nicht als Abiturienten der betreffenden öffentlichen Handelsschule erscheinen, müssen das siebzehnte (vid. §. 16 des Gesetzes vom 27. Februar 1873) Lebensjahr zurückgelegt haben, und ihre classenmäßig gestempelte Anmeldung mit genauer Nachweisung ihres Alters und ihrer Vorstudien an den k. k. Landesschulrath richten, welcher in seiner Entscheidung zugleich jene öffentliche Handelsschule bezeichnet, an der ein solcher Candidat die Prüfung ablegen soll.

Externe, welche in früheren Jahren einer Realschule oder einem Gymnasium oder einer öffentlichen Handelsschule als ordentliche Schüler angehört haben und nach Abschluß der Unterclassen der ersteren Anstalten, beziehungsweise vor Beendigung des Cursus der Handelsschule, ausgetreten sind, können nicht früher zur Abgangsprüfung zugelassen werden, als am Ende desjenigen Schuljahres, in welchem sie bei regelmäßiger Fortsetzung ihrer Studien an einer öffentlichen Handelsschule die dritte Classe absolvirt hätten. Ein durch unrichtige Angabe des Alters oder der Vorstudien erschlichenes Prüfungszeugniß ist ungültig.

§. 5. Die Abgangsprüfung zerfällt in eine schriftliche und eine mündliche.

§. 6. Die schriftliche Prüfung ist mit der zweiten Hälfte des vorletzten Schulmonates zum Abschlusse zu bringen. Die Tage zur Abhaltung der mündlichen Prüfung unmittelbar vor oder nach dem Schlusse des Schuljahres bestimmt der k. k. Landesschulrath.

Für diejenigen Candidaten, welche die Abgangsprüfung in dem festgesetzten Termine abzulegen außer Stande sind, kann der k. k. Landesschulrath nach Erwägung der Gründe ihres Ausbleibens einen zweiten Prüfungstermin auf die ersten Tage des neuen Schuljahres anberaumen.

§. 7. Bei der schriftlichen Prüfung sind Clausurarbeiten folgender Art zu liefern:

a) ein deutscher Aufsatz;

b) ein Aufsatz in einer der beiden für den Examinanden obligaten (respective von Externen gewählten) fremden Sprachen;

c) eine Uebersetzung aus der deutschen in jede fremde Sprache, in welcher kein Aufsatz zu liefern ist;

d) eine Uebersetzung aus der französischen Sprache in die deutsche;

e) eine Uebersetzung aus der englischen oder italienischen Sprache in die deutsche, je nachdem die eine oder die andere dieser fremden Sprachen für den Examinanden obligat war, respective gewählt worden ist;

f) eine Arbeit aus der Mathematik und dem kaufmännischen Rechnen;

g) eine Aufgabe aus der Buchhaltung der Handelscorrespondenz und den Comptoir-Arbeiten.

Für die Arbeit sub f) sind 5 Stunden Zeit zu geben, für die Arbeiten sub a) und g) je vier, für die anderen Aufgaben je drei Stunden, wobei die auf das Dictat der Aufgabe verwendete Zeit in Abzug zu bringen ist. An einem und demselben Tage dürfen höchstens sechs Stunden, auf die zwei Tageshälften vertheilt, für die schriftliche Prüfung verwendet werden. Die für jede einzelne Arbeit gestattete Zeit darf jedoch durch keine freie Pause unterbrochen werden.

§. 8. Für den deutschen Aufsatz ist ein Thema zu wählen, welches innerhalb des Gedankenkreises der Examinanden liegt und der Höhe der von ihnen zu bekundenden allgemeinen Bildung angemessen ist, ohne daß dasselbe oder ein nahe verwandtes bereits in der Schule selbst bearbeitet worden wäre.

Die Abschnitte zum Uebersetzen aus einer fremden Sprache in die deutsche sind aus den schwierigeren der in der Schule behandelten Schriftsteller zu wählen; doch dürfen die gewählten Abschnitte selbst in der Schule nicht gelesen worden sein. Zum Uebersetzen in die fremde Sprache ist ein nicht ausdrücklich zum Behufe der Uebersetzung abgefaßter deutscher Original-Aufsatz zu wählen. Für den Aufsatz in der fremden Sprache ist ein leichteres, der Geschäftssphäre entnommenes Thema zu wählen.

Bei der schriftlichen Prüfung aus der Mathematik und dem kaufmännischen Rechnen sind je drei Fragen zu stellen.

Bei Stellung der Fragen aus der Mathematik und dem kaufmännischen Rechnen sind die im §. 19, Nr. 5, sowie bei Stellung der Fragen aus der Buchhaltung und Handelscorrespondenz die im §. 19, Nr. 8 gezogenen Grenzen zu beobachten.

Als Hülfsmittel sind nur Wörterbücher der betreffenden Sprachen und Logarithmen-Tafeln gestattet.

§. 9. Für jede der schriftlichen Prüfungen werden von den betreffenden Lehrern der obersten Classe die Gruppen von Aufgaben vorgeschlagen, welche von den Schülern noch nicht behandelt worden sind. Der k. k. Prüfungs-Commissär trifft die Auswahl aus den Vorschlägen, ist aber auch befugt nach seinem Ermessen sämmtliche oder einzelne Aufgaben selber zu stellen.

Alle gleichzeitig zu prüfenden Schüler einer Anstalt erhalten dieselben Arbeiten. (§. 15.)

§. 10. Die Tage für die schriftliche Prüfung bestimmt der Director im Einvernehmen mit der obersten Classe.

Es dürfen sich nicht mehr als 20 Abiturienten in demselben Arbeitslocale der schriftlichen Prüfung unterziehen; ist daher die Zahl größer, so ist dieselbe so zu theilen, daß Abtheilungen, die jene Zahl nicht überschreiten, gleichzeitig in abgesonderten Räumen, und zwar jede unter besonderer Aufsicht, arbeiten.

§. 11. Der Lehrkörper hat dafür zu sorgen, daß die für die schriftlichen Prüfungen bestimmten Aufgaben den Schülern nicht früher als in dem Augenblicke bekannt werden, wo sie zu arbeiten anfangen sollen, und daß die Aufsicht während des Arbeitens die Benutzung irgend eines unerlaubten Hülfsmittels und jede Unredlichkeit verhindere.

Die Aufsicht führen nach einer vom Director bestimmten Ordnung

abwechselnd die Lehrer der obersten Classe; nur in besonderen Fällen können auch Lehrer der anderen Classen zur Beaufsichtigung herangezogen werden.

Der beaufsichtigende Lehrer bemerkt in einem Protokolle die Dauer seiner Aufsicht, den Zeitpunct, wann die einzelnen Examinanden ihre Arbeiten abgeliefert haben, sowie seine sonstigen Wahrnehmungen.

Wenn ein Examinand sich eines Unterschleifes bei den Clausur-Arbeiten schuldig macht oder anderen dazu behülflich ist, wird er für den ersten Fall, abgesehen von der weiteren Disciplinarbehandlung, mit Zurückweisung von der im Zuge befindlichen Prüfung bestraft. Im Wiederholungsfalle kann der Examinand nur nach Ablauf eines Jahres über besondere Bewilligung des Unterrichtsministers zu einem dritten Prüfungstermine zugelassen werden.

Auf diese Bestimmung sind die Examinanden vor Beginn der Clausur-Arbeit aufmerksam zu machen.

Wofern der Unterschleif sich nicht streng erweisen läßt oder nur der Verdacht eines solchen vorliegt, und wofern überhaupt eine mildere Beurtheilung zulässig erscheint, hat der Examinand sämmtliche Clausur-Arbeiten, für welche von der k. k. Prüfungscommission neue Aufgaben zu stellen sind, abgesondert und unter specieller Aufsicht auszuführen.

Eine Bemerkung über Vorfälle dieser Art ist nicht in das Abgangszeugniß, sondern nur in das Prüfungsprotokoll einzutragen.

§. 12. Sobald ein Examinand mit seiner Arbeit fertig ist, hat er dieselbe, und zwar die Reinschrift, wenn er eine solche gemacht hat, und das Concept, abzuliefern und das Arbeitslocal zu verlassen. Wer seine Arbeit nach Ablauf der vorgeschriebenen Zeit nicht vollendet hat, muß sie unvollendet abgeben.

Die abgelieferten Arbeiten hat der inspicirende Lehrer dem Director zu übergeben, welcher sie den betreffenden Fachlehrern der obersten Classe zur Beurtheilung zustellt.

§. 13. Die Beurtheilung hat sich über das Verhältniß der Arbeit zu den Classenleistungen des Abiturienten auszusprechen und das Verhältniß der Arbeit zu den vorschriftsmäßigen Anforderungen (§. 19) durch einen der für Mittelschulen vorgeschriebenen Notenscala entnommenen Ausdruck zu kennzeichnen.

Jede Modification dieser Ausdrücke ist zu vermeiden.

Die censirten Arbeiten circuliren sodann bei sämmtlichen Mitgliedern der Prüfungs-Commission (§. 15) und werden schließlich vom Director nebst den Themen und dem Protokolle über die schriftlichen Prüfungen spätestens eine Woche nach Abschluß der Clausur-Arbeiten dem k. k. Commissär eingesendet, und zwar unter Beifügung eines Exemplares des tabellarischen Protokolles (§. 17), in welchem außer dem Nationale jedes Examinanden sowohl die Urtheile über die schriftlichen Arbeiten als auch die Urtheile über die durchschnittlichen Jahresleistungen der Abiturienten angegeben, die zum Eintragen der Ergebnisse der mündlichen Prüfung bestimmten Rubriken aber leer gelassen sind.

§. 14. Jene Examinanden, von deren schriftlichen Arbeiten drei oder mehrere als nicht genügend befunden worden sind, können durch Beschluß der Prüfungs-Commission von der mündlichen Prüfung zurückgewiesen werden.

§. 15. Die mündliche Prüfung ist öffentlich und findet vor einer Commission statt, welche aus einem vom Unterrichtsminister zu diesem

Zwecke abgeordneten Commissäre als Leiter der Prüfung, dann aus dem Director und den Lehrern der obersten Classe der betreffenden öffentlichen Handelsschule sowie aus den vom Unterrichtsminister im Einvernehmen mit dem Handelsminister auf Grund des §. 17 des Gesetzes vom 27. Februar 1873 ernannten sonstigen Mitgliedern besteht. — Alle Mitglieder der Prüfungs-Commission haben die Verpflichtung bei der mündlichen Prüfung fortwährend anwesend zu sein.

Dringend zu wünschen ist die Anwesenheit sämmtlicher übrigen Lehrer der Handelsschule, zu welchem Zwecke der Unterricht in allen Classen der Schule während der mündlichen Prüfungen auszusetzen ist.

Eine specielle Einladung zur Prüfung hat durch den Director an jene Corporation, von welcher die Schule erhalten wird, sowie an die Mitglieder der Schuldeputation — und zwar für letztere auf dem Wege der Handelskammer — und an die Mitglieder der betreffenden Gemeinde-Vertretung zu ergehen.

§. 16. Vor dem Beginne der mündlichen Prüfung bespricht der k. k. Commissär mit den Mitgliedern der Prüfungs-Commission das Ergebniß der schriftlichen Arbeiten der Examinanden, so daß durch diese Besprechung das Urtheil über die einzelnen Examinanden bezüglich der einzelnen Gegenstände der schriftlichen Prüfung besonders in jenen Fällen, wo eine Differenz der Beurtheilung auftritt, festgestellt und auch bestimmt werden kann, welche Examinanden von der mündlichen Prüfung aus der Chemie und der Waarenkunde dispensirt, und welche dagegen aus den Sprachen, aus der Buchhaltung, aus der Correspondenz und aus den Comptoirarbeiten auch der mündlichen Prüfung unterzogen (§. 18), welche endlich von der mündlichen Prüfung überhaupt ausgeschlossen (§. 14) werden sollen. Hierbei steht es jedem Mitgliede der Prüfungs-Commission frei die im letzten Schuljahre gelieferten Arbeiten der Examinanden einzusehen. Externe haben zu solchem Zwecke ihre sämmtlichen schriftlichen Arbeiten vorzulegen.

Der k. k. Commissär bestimmt gleichzeitig, in welcher Ordnung und mit welcher Zeitdauer aus den einzelnen Gegenständen examinirt werden soll.

§. 17. Die mündliche Prüfung dauert für die gleichzeitig Geprüften einen Tag, an welchem jedoch Vormittags höchstens vier und Nachmittags höchstens fünf Stunden verwendet werden dürfen.

Aus jedem Gegenstande hat derjenige Lehrer zu prüfen, welcher denselben in der obersten Classe vertritt; jedoch haben der Vorsitzende und die vom Unterrichtsminister im Einvernehmen mit dem Handelsminister abgeordneten Mitglieder der Commission (§. 15) das Recht sich am Prüfen zu betheiligen.

Ueber die Leistungen der Schüler in den einzelnen Gegenständen wird ein tabellarisches Protokoll aufgenommen, welches einer der nicht prüfenden Lehrer führt und der prüfende Lehrer revidirt.

§. 18. Die Gegenstände, auf welche die mündliche Prüfung sich erstreckt, sind:

Geographie, Geschichte, Mathematik, kaufmännisches Rechnen, Chemie, Waarenkunde, Handels- und Wechselrecht.

Jene Abiturienten, welche aus der Chemie, aus der Waarenkunde und aus dem Handels- und Wechselrechte mindestens mit »befriedigend« classificirte Jahresleistungen nachweisen, können mit Zustimmung des k. k.

Commissäres durch Beschluß der Prüfungs-Commission von der mündlichen Prüfung aus den genannten Fächern dispensirt werden.

Die Sprachen, die Buchhaltung sowie Correspondenz und Comptoirarbeiten bilden nur für jene Abiturienten einen Gegenstand der mündlichen Prüfung, deren schriftliche Arbeiten im Zusammenhange mit Jahresleistungen die Prüfungs-Commission über die Classification noch im Zweifel lassen. Externe Examinanden sind aus den Sprachen stets der mündlichen Prüfung zu unterziehen.

Aus der Naturgeschichte, der Physik und Volkswirthschaftslehre ist die Zeugnißnote auf Grund der betreffenden Jahresleistungen festzustellen. Externe haben sich aus den eben genannten Fächern an jener öffentlichen Handelsschule, an welche sie behufs Ablegung der Abgangsprüfung gewiesen worden sind, einer Prüfung zu unterziehen.

§. 19. Zum Maßstabe für die bei der schriftlichen und mündlichen Prüfung zu stellenden Anforderungen wie für die Beurtheilung der Leistungen der Examinanden hat das Bildungsziel zu gelten, welches an den öffentlichen Handelsschulen überhaupt erreicht werden soll. Prüfung und Beurtheilung haben daher weder auf den Lehrinhalt der obersten Classe sich zu beschränken noch auch diesen vorwiegend hervorzuheben, sondern vielmehr die aus dem ganzen Unterrichte sich ergebende Bildung ins Auge zu fassen, wobei nicht so sehr auf die gedächtnißmäßige Aneignung des Lehrstoffes als auf die selbständige Verarbeitung desselben das Hauptgewicht zu legen ist. Hiernach stellen sich die Forderungen in folgender Weise:

1. Deutsche Sprache. Der Examinand muß die erforderliche Gewandtheit besitzen, um ein in seinen Gedankenkreis fallendes Thema sowohl schriftlich als mündlich sprachrichtig und in logischer Ordnung zu behandeln; ferner muß derselbe mit den wichtigsten Epochen der deutschen Litteraturgeschichte im Allgemeinen und mit einigen hervorragenden Werken aus der Zeit seit Klopstock durch eigene Lectüre soweit bekannt sein, daß er davon Rechenschaft zu geben vermag.

2. Fremde Sprachen. Der Examinand muß die Fähigkeit besitzen einen in der Schule nicht gelesenen leichteren Abschnitt eines prosaischen oder poetischen Werkes zu übersetzen sowie im Stande sein ein Dictat aus dem Deutschen grammatikalisch richtig und ohne grobe Verstöße gegen den Sprachgebrauch in die fremde Sprache zu übertragen und in dieser leichtere Geschäftsaufsätze zu schreiben.

Des mündlichen Gebrauches der fremden Sprache muß der Examinand so weit mächtig sein, daß er in derselben den Inhalt gelesener Stellen anzugeben und auf Fragen, welche über das Gelesene gestellt werden, zusammenhangend zu antworten vermag.

3. Geographie. Genaue Kenntniß der oro- und hydrographischen Verhältnisse sowie der politischen Geographie der österreichisch-ungarischen Monarchie und Deutschland's mit besonderer Berücksichtigung des Handels und internationalen Verkehres; ferner übersichtliche Kenntniß der Geographie der wichtigsten übrigen europäischen und jener Länder, mit welchen Europa in überseeischer Handelsverbindung steht.

4. Geschichte. Der Examinand muß sich unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung der Cultur und des Handels eine geordnete Uebersicht der Hauptbegebenheiten der Weltgeschichte und eine genaue Kenntniß der Geschichte der österreichisch-ungarischen Monarchie angeeignet haben.

5. Mathematik und kaufmännisches Rechnen. Der Examinand muß mit den Grundlehren der Arithmetik und Geometrie vertraut sein und Sicherheit in der Anwendung der Algebra auf leichtere Aufgaben insbesondere der politischen Arithmetik, wie Zinseszinsen- und Rentenrechnung, Berechnung von Annuitäten u. s. w. besitzen. Er muß ferner im Stande sein die im Bank- und Waarengeschäfte vorkommenden für den Kaufmann wichtigen Rechnungen mit klarem Verständnisse in der für die Praxis entsprechendsten Weise richtig und sicher auszuführen.

6. Chemie und Waarenkunde. Der Examinand muß eine durch Experimental-Unterricht erworbene Kenntniß der wichtigsten Lehren der unorganischen und organischen Chemie besitzen und über die im Handel am häufigsten vorkommenden Rohstoffe und Fabricate mit Rücksicht auf ihre Gewinnung, ihre vorzüglichsten Bezugsquellen und Verwendungen unterrichtet sein.

7. Handels- und Wechselrecht. Der Examinand muß die für die praktischen Bedürfnisse des Kaufmannes wichtigsten Lehren des Handels- und Wechselrechtes kennen und mit deren Anwendung im Geschäftsleben vertraut sein.

8. Buchhaltung, Correspondenz und Comptoirarbeiten. Der Examinand muß im Stande sein die Verbuchung der in der Praxis am häufigsten vorkommenden Geschäftsfälle richtig und in der gebräuchlichsten Weise vorzunehmen. Er muß ferner eine entsprechende Sicherheit in der Abfassung der damit im Zusammenhange stehenden Correspondenzen, Rechnungen und Abschlüsse besitzen.

§. 20. Externe können die schriftlichen Prüfungen gleichzeitig mit den Abiturienten der Schule ablegen; die mündliche Prüfung derselben muß dagegen abgesondert und auf alle Gegenstände ausgedehnt vorgenommen werden.

§. 21. Am Schlusse eines jeden Prüfungstages tritt die Prüfungscommission zu einer Conferenz zusammen, um auf Grund des im §. 19 normirten Maßstabes und des Prüfungsprotokolles für die einzelnen Examinanden zunächst die Urtheile über die Ergebnisse der mündlichen Prüfungen festzustellen und sodann mit Zugrundelegung des Urtheiles des betreffenden Fachlehrers über die Gesammtleistung in jedem Prüfungsgegenstande zu berathen und mit einem der Prädicate: vorzüglich, lobenswerth, befriedigend, genügend, nicht genügend, ganz ungenügend zu bezeichnen.

Schließlich ist festzustellen, in welchem Maße der Abiturient den gesetzlichen Anforderungen entsprochen hat.

Das Prädicat der Auszeichnung kann einem Examinanden jedoch nicht ertheilt werden, welcher auch nur in einem Prüfungsgegenstande blos genügende Leistungen aufzuweisen hat.

Examinanden, welche den gesetzlichen Anforderungen nicht entsprochen haben, erhalten ein Prüfungszeugniß, in welchem nebst dem Resultate der Prüfung auch der Termin bezeichnet ist, vor dessen Ablauf der Abiturient nicht zur Wiederholung der Prüfung zugelassen werden kann.

Bei der Abstimmung hat jedes Commissions-Mitglied eine Stimme; jene des Directors zählt nur dann doppelt, wenn derselbe zugleich als Examinator fungirt, und jeder prüfende Lehrer besitzt so viele Stimmen, als er getrennt im Zeugnisse aufzuführende Lehrfächer vertritt. Bei Stimmengleichheit hat der Vorsitzende die entscheidende Stimme.

Das Resultat der Abstimmung wird, unter Angabe des Stimmverhältnisses, in das Prüfungsprotokoll eingetragen.

Am Schlusse der Conferenz wird das Protokoll mit dem Urtheile über die einzelnen Gegenstände und dem Gesammturtheile vorgelesen und von sämmtlichen Commissions-Mitgliedern unterfertigt, worauf der Vorsitzende den an diesem Tage Geprüften das Prüfungsergebniß bekannt giebt. Der k. k. Commissär hat das Recht dem Beschlusse der Mehrheit, wofern derselbe seiner Ueberzeugung widerspricht, die Bestätigung zu versagen und die Bekanntgabe des Beschlusses zu suspendiren, in welchem Falle er jedoch verpflichtet ist, unter Angabe der Motive, die schriftlichen Arbeiten und das Prüfungsprotokoll dem k. k. Landesschulrathe zur Entscheidung vorzulegen.

§. 22. In die Abgangszeugnisse ist außer dem vollständigen Nationale des Geprüften und der Bezeichnung der Lehranstalten, welche er besuchte, sowie der Dauer seines Aufenthaltes an jeder derselben, das Gesammturtheil über sein sittliches Betragen während der Schulzeit, das in der Schlußconferenz (§. 21) festgestellte Urtheil über seine Gesammtleistungen in den einzelnen Prüfungsgegenständen sowie über das Gesammtresultat der Abgangsprüfung einzutragen.

In Bezug auf Naturgeschichte, Physik, Volkswirthschaftslehre und die freien Lehrgegenstände sind im Zeugnisse der Abiturienten die durchschnittlichen Jahresleistungen, in jenem der Externen die Ergebnisse der betreffenden Prüfungen (§. 18) zu verzeichnen.

Die Abgangszeugnisse sind mit dem gesetzlichen Stempel zu versehen und unter Beidrückung des Amtssiegels der Direction von sämmtlichen Mitgliedern der Prüfungscommission (§. 15) zu unterzeichnen.

§. 23. Wenn ein Examinand aus nur einem Gegenstande den gesetzlichen Anforderungen nicht entsprochen hat, so kann die Prüfungs-Commission, ohne jedoch ein Abgangszeugniß auszufertigen, demselben gestatten die Prüfung aus diesem Gegenstande nach Ablauf von zwei Monaten zu wiederholen. Diese Prüfung, bei deren Bewilligung die für die sonstigen Wiederholungsprüfungen an Mittelschulen bestehenden gesetzlichen Vorschriften zu gelten haben, ist an jener Schule, wo der Examinand die Hauptprüfung abgelegt hat, und in Gegenwart jener Lehrer, welche vorschriftsmäßig Mitglieder der Prüfungs-Commission sind, vorzunehmen.

§. 24. Jedem reprobirten Examinanden wird behufs nochmaliger Ablegung der Prüfung eine im Zeugnisse anzumerkende Frist gesetzt, vor deren Ablauf er zur Prüfung nicht zuzulassen ist. Diese Frist ist in der Regel eine einjährige; nur wenn der Bildungsstand des Examinanden Aussicht auf ein früheres erfolgreiches Bestehen der Prüfung darbietet, kann sie auf ein halbes Jahr verkürzt werden.

Examinanden der letzteren Art haben sich beim k. k. Landesschulrathe rechtzeitig zu melden, welcher ihnen jene öffentliche Handelsschule anweist, an welcher sie die Prüfung zu wiederholen haben. Examinanden der ersten Art haben die Wiederholung in der Regel an jener öffentlichen Handelsschule abzulegen, an welcher sie die erste Prüfung abgelegt hatten; sie können jedoch über Ansuchen vom k. k. Landesschulrathe in berücksichtigungswürdigen Fällen auch einer anderen öffentlichen Handelsschule zugewiesen werden, an welcher sie aber als Externe zu behandeln sind.

Bei der Anmeldung zur zweiten Prüfung ist das Zeugniß über die

erste Prüfung beizubringen. Im Falle der Examinand die Abgangsprüfung in derselben Anstalt wiederholt, an welcher er vorher reprobirt wurde, ist es der Prüfungs-Commission gestattet ihm die mündliche Prüfung aus jenen Fächern zu erlassen, aus welchen er im ersten Prüfungszeugnisse mindestens die Note »lobenswerth« nachweist. Im Uebrigen aber hat der Examinand die Prüfung nach allen ihren Theilen zu wiederholen.

§. 25. Kann dem Examinanden auch nach der zweiten Prüfung das Abgangszeugniß nicht ertheilt werden, so ist sein allfälliges Ansuchen um Zulassung zu einer dritten Prüfung durch den k. k. Landesschulrath an das k. k. Unterrichtsministerium zur Entscheidung zu leiten. Eine vierte Prüfung ist unzulässig.

§. 26. In dem Termine, welcher für die Vornahme der Prüfung der auf ein halbes Jahr Reprobirten bestimmt ist, können auch Schüler einer öffentlichen Handelsschule, welche sich im vorangehenden Schuljahre über die oberste Classe wohl ein Zeugniß der ersten Fortgangsclasse erworben, sich aber weder am Schlusse des Schuljahres noch im Beginne des neuen zur Abgangsprüfung gestellt haben, mit Bewilligung des k. k. Landesschulrathes zur Prüfung zugelassen werden.

Dasselbe findet auch Anwendung auf jene Examinanden, welche im Laufe einer Abgangsprüfung von der Fortsetzung derselben abstanden; jedoch haben sich dieselben neuerdings allen Stadien der Prüfung zu unterziehen.

§. 27. Für die Abgangsprüfung ist von den Examinanden vor dem für die schriftlichen Prüfungen bestimmten Termine eine Taxe zu entrichten, deren Höhe von den Erhaltern der Schule mit Genehmigung des Unterrichtsministers festgesetzt wird.

Der Gesammtbetrag der Prüfungstaxen ist unter die bei der Prüfungs-Commission als Examinatoren fungirenden Lehrer mit Einschluß des Directors derart zu vertheilen, daß auf jeden der ersteren so viele Theile entfallen, als er über getrennt im Zeugnisse erscheinende Lehrfächer zu prüfen hat, während letzterer nebst dem ihm als Fachprüfer gebührenden Antheile noch als Director einen Theil erhält. Die Taxe ist bei jeder Wiederholung der Abgangsprüfung abermals zu entrichten.

§. 28. Am Schlusse jedes Prüfungstermines sind die stattgefundenen Reprobationen vom Landesschulrathe allen öffentlichen Handelsschulen mitzutheilen.

§. 29. Diese Prüfungsordnung tritt vom Schuljahre 1875—76 an in Wirksamkeit.

Königreich Preußen.

Ministerial-Erlaß, die Erlernung der Stenographie durch Schüler höherer Lehranstalten und die Schülervereine zu diesem Zwecke betreffend. Vom 14. Februar 1876.

Berlin, den 14. Februar 1876.

Auf die Eingabe vom 22. v. M. erwidere ich dem Vorstande, daß ich meinerseits die private Erlernung der Stenographie durch Schüler höherer Lehranstalten nur billigen kann. Dagegen muß ich aus allgemein pädagogischen Gründen nach Maßgabe meiner Verfügung vom 12. Mai v. J. daran festhalten, daß Schülervereine zu Zwecken, die an sich zu

billigen, nur dann zulässig sind, wenn sie sich wirklich auf Schüler, und zwar solche, die einer und derselben Anstalt angehören, beschränken, so daß deren Director eine Verantwortlichkeit dabei übernehmen kann. Daraus ergiebt sich, daß ich auch einen Anschluß von sogenannten Schüler-Kränzchen und -Vereinen an den Verband Stolze'scher Stenographenvereine nicht gestatten kann.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

Auf der in den Michaelis-Ferien abgehaltenen vierten Jahresversammlung des Realschulmänner-Vereins für das Königreich Sachsen fanden die vom Vorstande zum Zwecke eines Anschlusses des Vereins an den Allgemeinen deutschen Realschulmänner-Verein gethanen Schritte allseitige Billigung, und wird der Beitritt sich hsffentlich mit Beginn des neuen Jahres bewerkstelligen lassen. — Außerdem sprachen Dr. Henke - Dresden über Grundsätze für eine Statistik des sächsischen Realschulwesens, Dr. Thiemann - Dresden über die allgem. Bestimmungen der Ausführungsverordnung vom 29. Jan. d. J. zum Gesetz über die Gymnasien, Realschulen u. s. f., und Dr. Schuster - Leipzig über die Behandluug der Fremdwörter im Realschulunterrichte. In den Vorstand wurden gewählt: Dir. Thomas - Pirna; Rector Niemeyer - Dresden, Dr. Henke - Dresden; Dir. Horche - Leisniz, Dr. Muth - Plauen i. V.

VI. Personalnachrichten.

1. Der Oberlehrer Dr. Wilhelm Münch an dem Gymn. u. der R.-S. in Barmen ist zum Director der R.-S. in Ruhrort ernannt.
2. Die Wahl des Gymnasiallehrers Dr. H. W. Kropatscheck in Wismar zum Oberlehrer an der Realschule zu Brandenburg a. H. ist genehmigt worden.
3. Der ord. Lehrer Dr. Rich. Kroll an der höh. B.-S. zu Striegau hat den Titel Oberlehrer erhalten.
4. Der Königl. Bauinspector Kühn ist als Professor an die Königl. Bauakademie zu Berlin berufen worden.
5. »Der Oberlehrer Dr. Most« (wohl der an der städt. R.-S. zu Stettin, Red.) ist zum Director der Gewerbeschule in Coblenz ernannt worden.
6. 7. Den Realschullehrern a. D. Professoren Troeger uud Menge zu Danzig ist der Rothe Adlerorden IV. Classe verliehen worden.
8. Dem Königl. Bairischen Rector der Gewerbeschule zu Weißenburg a. Sand, Dr. van Bebber, ist der Königl. Kronenorden IV. Classe verliehen worden.

9. Dr. Otto Lanzenberger, Lehrer an der Königstädtischen Realschule zu Berlin, ist gestorben.

10. Prof. Dr. Joh. Karl Fuhlrott, † 17. Octob. 1877, wurde geboren am 1. Jan. 1804 in Leinefelde, Kreis Worbis, Reg.-Bez. Erfurt. Er besuchte das Gymnasium zu Heiligenstadt, woselbst er am 27. Sept. 1824 die Abiturientenprüfung sehr gut bestand. Nach einigem Schwanken wandte er sich dem Studium der Mathematik und der Naturwissenschaften auf der Universität Bonn zu. Am 15. Octob. 1828 bestand er zu Münster die Prüfung pro facultate docendi mit Auszeichnung. Darauf wirkte er, zuerst als Probecandidat, am Gymn. zu Heiligenstadt, bis er im Herbst 1830 als ordentlicher Lehrer an die neugegründete RS. zu Elberfeld berufen wurde. Da der Director Egen ein hervorragender Mathematiker war, konnte Fuhlrott nur als naturwissenschaftlicher Lehrer wirken. Er wandte sich zunächst den beschreibenden Naturwissenschaften, bes. der Zoologie und der Botanik zu. Eine Reihe von Druckschriften über Pflanzensysteme u. Systematik in der Naturgeschichte bekunden seinen rühmlichen Eifer. Seine Arbeit über Charakteristik der Vögel läßt den feinen und sinnigen Beobachter erkennen. Durch seinen Fund im Neanderthale wurde F. immer mehr auf das Gebiet der Geologie geführt. »Der fossile Mensch aus dem Neanderthale« brachte ihn in Beziehung mit den ersten Geologen Europa's, und verschiedene Schriften über Quellen, Höhlen, Grotten legten weiteres Zeugniß ab von seiner selbständigen Gelehrsamkeit. Wenn man seine Druckschriften — es sind etwa 25 — überschaut, so denkt man gewiß nicht daran, daß der Verfasser nicht bloß Gelehrter, sondern auch ein fleißiger und eifriger Schulmann war. Als solcher hat er 47 Jahre allein an der Elberfelder RS. mit Erfolg gewirkt und ist ihr eine Zierde gewesen. Am 25 Nov. 1848 wurde er zum Oberlehrer befördert; am 11. Jan. 1862 erhielt er den Titel Professor. Da seine Kräfte in der letzten Zeit rasch abnahmen, erbat er seine Pensionirung zum 1. Jan. 1878. Es war ihm nicht beschieden die wohl verdiente Ruhe zu genießen.

11. Am 26. November, Morgens 1 Uhr, verschied nach schwerer Krankheit der Director der Kgl. Bauakademie in Berlin Richard Lucae (geb. im April 1829).

[Alle auf Reallehranstalten bezüglichen Personalnachrichten, welche uns direct zugehen (am einfachsten auf einer Postkarte oder durch Zusendung des betreffenden Zeitungsblattes), werden unentgeltlich in eins der nächsten Hefte des Central-Organs aufgenommen. Insonderheit an die außerpreußischen Collegen sei die Bitte gerichtet solche Nachrichten uns möglichst bald und möglichst zahlreich zukommen zu lassen, da die Berliner Zeitungen nur über preußische Anstalten Mittheilungen bringen. — Red.]

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. Max Strack in Berlin.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ
für die
Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. 1878. Februar-März.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstrafse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

Die Realschulfrage und die Statistik.

Von Alwin Petersilie.

Die Zeitschrift des kgl. preuß. statistischen Bureaus brachte im I. Vierteljahrsheft des letzten Jahrgangs (1877) eine Abhandlung des Verfassers, betitelt: »Zur Statistik der höheren Lehranstalten in Preußen, gleichzeitig ein Beitrag zur Realschulfrage«. Der Inhalt derselben verbreitet sich über diejenigen öffentlichen Lehranstalten Preußens, die auf dem zwischen Volksschule und Universität oder Akademie liegenden Bildungsgebiet entweder für höhere Studien oder für einen praktischen Lebensberuf eine allgemeine wissenschaftliche (nicht Fach-) Bildung gewähren sollen, d. h. über die Gymnasien, Progymnasien, Realschulen I. und II. Ordnung und höheren Bürgerschulen. Das Ergebniß der dort geführten Untersuchungen gab der Redaction des C.-O. Veranlassung zu dem Ansuchen an den Verf., den auf die Realschulfrage bezüglichen Inhalt der Abhandlung in einem besonderen Abrisse den Lesern dieser Zeitschrift vorzuführen. Diesem Wunsche wird im Folgenden entsprochen. Vorher sei nur noch bemerkt, daß auch die inzwischen veröffentlichten neueren statistischen Angaben über die höheren Lehranstalten Preußens passenden Orts berücksichtigt worden sind.

Der statistischen Schilderung dieser Anstalten, die gleichzeitig ein Beitrag zur Realschulfrage sein soll, sind einige Bemerkungen meritorischer Art über das benutzte statistische Material

voraus zu schicken. Dasselbe bestand der Hauptsache nach in den amtlichen Nachrichten über die höheren Lehranstalten, die von Semester zu Semester bezw. von Jahr zu Jahr im »Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung in Preußen« veröffentlicht werden.

Wer die preußische Unterrichtsstatistik kennt, wird wissen, daß sie der Vollkommenheit und Einheitlichkeit, die in vielen anderen Staaten längst erreicht ist, noch gar sehr entbehrt. Man schlage nur das vom kgl. statistischen Bureau herausgegebene Jahrbuch für die amtliche Statistik des preußischen Staates (IV. Jahrg., 2. Hälfte) nach, und man wird finden, daß der immerhin sehr reichhaltige Abschnitt über Unterrichtswesen und Unterrichtspflege die einzelnen Kategorieen von Bildungsanstalten keineswegs gleichartig behandelt und manche Lücken offen gelassen hat, — ein Uebelstand, der lediglich durch die Mängel der amtlichen Unterrichtsstatistik veranlaßt ist. Von allen Zweigen derselben ist der von den höheren Lehranstalten (und den Universitäten) handelnde am vollständigsten ausgebildet. Aber auch hier wird keineswegs absolut gutes oder vollkommenes Material geboten; es ist vielmehr nur als das beste vorhandene zu betrachten; denn sowohl in rechnerischer als auch in inhaltlicher Hinsicht lassen sich mancherlei Ausstellungen erheben.

Um in ersterer Beziehung nur Eins zu erwähnen, so werden über die Zahl der mit dem Zeugniß der Reife abgegangenen Gymnasial- und Realschüler in den »Generalübersichten der bei den Gymnasien resp. Realschulen I. u. II. Ordn. geprüften Maturitätsaspiranten« wiederholt andere Angaben gemacht, als sich aus den Einzelnachweisungen in den Uebersichten über die »Frequenz der Gymnasial- und Real-Lehranstalten« durch einfache Addition gewinnen lassen. So werden als mit dem Zeugniß der Reife Entlassene nachgewiesen

für das Jahr 1876:

in den Uebersichten	für Gymnasien	für Realschulen I. O.	für Realschulen II. O.
über die Frequenz [1])	2 583	523	36
» » Maturitätsaspiranten . .	2 596	527	36

[1]) Summen aus dem Winterhalbjahr 1875/76 und dem Sommerhalbjahr 1876.

in den Uebersichten	für Gymnasien	für Realschulen I. O.	für Realschulen II. O.
für das Jahr 1875:			
über die Frequenz [2])	2 456	491	31
» » Maturitätsaspiranten . .	2 447	494	30
für das Jahr 1874:			
in den Uebersichten			
über die Frequenz [3])	2 385	509	28
» » Maturitätsaspiranten . .	2 394	511	28.

Diese an sich ja nicht sehr erheblichen Differenzen, die in anderen Jahren gleichfalls hervortreten, lassen sich aus dem veröffentlichten Material nicht aufklären, und Das ist bedauerlich, um so mehr als die Abweichungen bei den einzelnen Provinzen stärker hervortreten als in der Staatssumme, in der sich das Plus und das Minus der Einzelposten öfters ganz oder zum Theil aufheben. Unsres Dafürhaltens haben die Uebersichten über die Maturitätsaspiranten gegenüber den Frequenzübersichten größeren Anspruch auf Correctheit; sie bringen ohnehin über die mit dem Zeugniß der Reife Entlassenen ausführlichere Nachrichten und mögen, weil sie später aufgestellt werden als jene, manche nachträgliche Berichtigung enthalten.

Wichtiger jedoch sind die Bedenken, die in inhaltlicher Hinsicht gegen die amtlichen Nachrichten erhoben werden können.

In dieser Beziehung empfehlen sich für die Grundsätze, nach denen die vorhandenen Angaben aufgenommen werden, mancherlei Verbesserungen; andere wichtige Angaben dagegen fehlen gänzlich und sollten baldigst hinzugefügt werden.

Um nur auf die wesentlichsten Mängel hinzuweisen, so ist unter den Angaben, wie sie jetzt vorliegen, die Nachweisung der »Gesammtfrequenz« während der einzelnen Semester in mehr als einer Beziehung verdächtig, unter Anderem auch deshalb, weil die Erhebung derselben sich nicht durchweg auf einen bestimmten Termin bezieht. Zu den Zahlen für den Schülerstand am Schlusse eines Semesters wird der gesammte Zugang während des folgenden addirt, und diese Summe bildet die Gesammtfrequenz in letzterem. Dabei wird unberücksichtigt gelassen, daß in der Zeit, wo sich der Zugang vollzieht, auch Abgänge stattfinden;

[2]) Summen aus dem Winterhalbjahr 1874/75 und dem Sommerhalbjahr 1875.

[3]) Summen aus dem Winterhalbjahr 1873/74 und dem Sommerhalbjahr 1874.

Beides trifft, wenn auch nicht in erheblichem Maße während des ganzen Semesters zu, am stärksten freilich am Beginn und Schluß desselben. Die Folge davon ist, daß die mitgetheilte Gesammtfrequenz an einem bestimmten Tage des Semesters thatsächlich nie erreicht wird, daß sie thatsächlich stets kleiner ist, als sie angegeben wird, oder mit anderen Worten, daß in den betreffenden Zahlen Doppelzählungen enthalten sind. Es kann zugegeben werden, daß die hier angedeuteten Fehler nicht allzu beträchtlich sind. Aber warum sollen sie in jedem Semester immer wieder gemacht werden, wenn sie sich doch leicht vermeiden lassen? Ein Ministerialerlaß, der den Leitern der höheren Lehranstalten für Angabe der Gesammtfrequenz einen bestimmten Termin, etwa den 15. December für das Wintersemester und den 1. Juli für das Sommersemester, ein für alle Mal vorschriebe, würde diesen Uebelstand beseitigen. Vom theoretischen Standpuncte aus wäre freilich die genaueste Angabe der Frequenz der Classen und Anstalten allein durch Ermittelung des Durchschnittsbestandes zu gewinnen, d. h. durch Summirung der von allen Schülern in der Classe resp. Anstalt zugebrachten Tage und Division dieser Summe durch die Zahl der Schultage des Semesters. Wegen der Umständlichkeit und Schwierigkeit einer solchen Berechnung wird jedoch davon abzusehen sein; auch genügt die Angabe der Frequenz eines bestimmten Tages aus der Mitte des Semesters, falls nicht außergewöhnliche Umstände, z. B. eine Epidemie, Einfluß darauf geäußert haben, den Zwecken der Unterrichtsstatistik eben so gut wie die des Durchschnittsbestandes.

Ein weiterer und unsres Erachtens noch bedeutsamerer Fehler der amtlichen Veröffentlichungen liegt in der Behandlung der Schüler- (und Lehrer-) Zahl derjenigen combinirten Gymnasial- und Real-Lehranstalten, denen die Vorschulen und die beiden unteren Classen gemeinschaftlich sind. In diesem Falle werden nach der jetzigen Praxis die Angaben für die gemeinschaftlichen Bestandtheile solcher Anstalten den Gymnasialanstalten zugeschlagen. Es liegt auf der Hand, daß ein derartiges Verfahren den Werth der fraglichen Statistik in mancher Beziehung beeinträchtigen muß. Wir erinnern nur daran, daß sich unter diesen Verhältnissen die sehr interessante und nicht minder wichtige Frage, in welchem Verhältniß sich die Schulbevölkerung an der humanistischen oder an der realistischen Bildung betheiligt, aus

der Gesammtzahl der die höheren Lehranstalten beider Richtungen besuchenden Schüler nicht genau beantworten läßt. Wir kommen hierauf weiter unten zurück. Hier möge nur darauf hingewiesen werden, daß auch diesem Uebelstande unschwer abgeholfen werden könnte, wenn 1. die Zahl der solchen combinirten Gymnasial- und Realclassen (Sexta und Quinta) angehörigen Schüler, — wenn man will, auch die der betreffenden Vorschulen — besonders ersichtlich gemacht und 2. die Zahl der aus der Quinta solcher Anstalten in die Gymnasialquarta oder in die Realquarta in jedem Semester übergehenden Schüler regelmäßig mitgetheilt würde. Dadurch erhielte der Statistiker ein Material, aus welchem sich, mit Hülfe einer leichten Rechnungsoperation, der jeweilige Antheil der humanistischen und realistischen Lehranstalten an der beiden gemeinsamen Schülermenge nahezu zuverlässig ermitteln liesse. — Schwerer dagegen würde die gesonderte Nachweisung der in ähnlichen Fällen an combinirten Anstalten wirkenden Lehrkräfte sein. Aber hier hat man es nicht mit großen ausschlaggebenden Zahlen zu thun; der Fehler bleibt zwar ein Fehler, aber er ist im Großen und Ganzen erträglich. Unsres Erachtens genügt in diesen Fällen eine vorsichtige Schätzung den Zwecken der Statistik vollkommen, zumal die Praxis es mit sich bringt, daß die an derartigen gemeinschaftlichen Unterclassen unterrichtenden Lehrer meist — je nach ihrer anderweiten Thätigkeit an der Schule oder nach ihrer Qualification und dergl. — wohl zu den Gymnasial- oder Realschul-Lehrern gezählt werden. In Schleswig freilich, wo alle Realschulen I. O. mit Gymnasien verbunden sind, werden nicht einmal für die getrennt nebeneinander bestehenden Gymnasial- und Realclassen die Lehrkräfte unterschieden, vielmehr sämmtliche Lehrer als Gymnasiallehrer geführt. Die hier gerügten Fehler sind um so bedeutsamer, als sie im Allgemeinen recht wenig an den Tag treten und in den amtlich veröffentlichten Tabellen selbst kaum zu erkennen sind. Sie sind deßhalb aber nicht minder wirksam, und zwar haben sie vor Allem den Einfluß, daß Jedem, der die Verhältnisse nicht genauer kennt oder studirt, die Entwickelung der realistischen Richtung oder deren gegenwärtiger Antheil an der auf höheren Lehranstalten erworbenen höheren Bildung zu gering erscheinen muß.

Bei den ziemlich hochgehenden Wogen der Realschulfrage

hat Das aber seine doppelten Bedenken: Einmal wird das Gewicht bestimmter Zahlen, der wahren Sachlage entgegen, zu Gunsten der Gymnasien und zu Ungunsten der Realschulen vermehrt, und dadurch das Urtheil, wieweit die Realschulfrage durch die Thatsachen bereits entschieden ist, getrübt; — dann aber wird gerade dieser Umstand benutzt werden können und ist thatsächlich benutzt worden, um der Unterrichtsverwaltung eine ihr gewiß sehr fern liegende tendenziöse Entstellung der Wahrheit zu Gunsten der Gymnasien unterzuschieben.

Auch die Zahl der Lehrer ist durch eine Reihe von Doppelzählungen der an mehreren Anstalten gleichzeitig wirkenden Lehrer zu hoch und deshalb unrichtig verzeichnet. Wie sie jetzt ist, bedeutet sie nicht die Zahl der lehrenden Personen, sondern die Summe der an den einzelnen Anstalten thätigen Lehrkräfte, wobei unberücksichtigt geblieben ist, daß dieselbe Person nicht selten als Lehrkraft für mehrere Anstalten zugleich in Frage kommt.

Unter den zur Zeit fehlenden Angaben über die höheren Lehranstalten, deren Aufnahme in die amtliche Statistik für die Zukunft wünschenswerth ist, nennen wir nur die wichtigsten, die den Werth der gegenwärtigen statistischen Nachweisungen am meisten beeinträchtigen, und zwar in erster Linie die über die Anzahl der Classen. Aus den derzeit geltenden Bestimmungen für die Organisation der höheren Lehranstalten ist zwar die Stufenzahl, die der Unterricht zu durchlaufen hat, d. h. die Classeneintheilung von der VI. bis zur I. Classe, genau bekannt; hieraus läßt sich jedoch nicht der mindeste Schluß auf die Zahl der wirklich vorhandenen Classen ziehen. Denn, abgesehen davon, daß die Unter- und Oberabtheilung der »Classen« (im Sinne von Stufen) bei vielen, aber nicht bei allen Anstalten räumlich und unterrichtlich getrennt sind, bestehen bei nicht wenigen sehr besuchten Schulen in einer oder in mehreren Classen Parallelcöten; ja es kommt vor, daß die eine oder die andere Anstalt zu dieser Einrichtung in den meisten Classen gedrängt wurde oder unter günstigen äußeren Verhältnissen dazu schreiten konnte und daher thatsächlich zwei Anstalten darstellt, während sie nur als eine gilt und gezählt wird. Hierüber giebt unsere amtliche Statistik keinerlei Auskunft. Und doch ist die Zahl der Classen in jeder Unterrichtsstatistik ein wichtiges Moment. Der Schulmann weiß, daß der Erfolg des Unterrichtes unter Anderem ganz

wesentlich von der Zahl der Schüler abhängig ist, die zu gleicher Zeit von einer Lehrkraft zu unterrichten sind, und zwar ist hier eine zu geringe Schülerzahl, wodurch das von keinem Pädagogen unterschätzte Moment der gegenseitigen Anregung und Nacheiferung außer Wirksamkeit gesetzt wird, nicht minder schädlich als eine Ueberfüllung der Classen, auf deren Nachtheile nicht hingewiesen zu werden braucht. Der Statistiker, der diese Verhältnisse im Lichte der Zahl zeigen soll, bedarf daher außer der Schülerzahl auch der Angabe der Classenzahl. Erst dann läßt sich beurtheilen, ob und inwieweit von der durch Verordnung oder Herkommen eingeführten »Normal«-Schülerzahl nach oben oder nach unten abgewichen wird, und ob auf diese Weise der Erfolg des Unterrichts Gefahren ausgesetzt ist, denen vielleicht wirksam begegnet werden kann. Dabei mag nebenher bemerkt werden, daß nach dem Urtheil der erfahrensten Schulmänner die gegenwärtige Festsetzung der Maximal-Schülerzahl für die einzelnen Classen keineswegs unbedingte Berechtigung hat. Jedenfalls aber ist von der amtlichen Unterrichtsstatistik die Angabe der Zahl der Classen in den verschiedenen Unterrichtsstufen zu fordern.

Weiter fehlen über die Bewegung im Schülerstande einige der wichtigsten Nachrichten. Der Zugang während eines Semesters wird nur im Ganzen nachgewiesen, und zwar durch die Gesammtzahl der Neuaufgenommenen; diese Zahl hat aber kaum eine große Bedeutung und ist überdies, sowie sie in den bisherigen Nachweisungen erscheint, durch Subtraction des Bestandes am Schlusse eines Semesters von der »Gesammtfrequenz« des folgenden so leicht zu finden, daß es kaum einer besonderen Mittheilung derselben bedürfte. Weit wichtiger wäre eine nach den Classen (wieder im Sinne von Stufen) detaillirte Darstellung des Zuganges, zumal wenn derselbe unterschieden würde in den Zugang durch Versetzung aus der niederen Classe und in den durch Aufnahme von Novizen. Hiermit würde, unter Berücksichtigung anderweit bekannter Momente, nicht allein ein Nachweis für das unterrichtlich bedeutsame Moment des Aufrückens von Classe zu Classe, bezw. für das Sitzenbleiben über die Cursusdauer hinaus, geführt, sondern dem Statistiker auch werthvolles Material geliefert zur Beleuchtung der Studienentwickelung der einzelnen Schülergenerationen. Würden ferner, was schon von Professor Dr. M. Strack vorgeschlagen ist, die Neuaufgenommenen unter-

schieden nach der Art des vorher genossenen Unterrichts, (namentlich wenn vorher eine öffentliche Lehranstalt besucht wurde), so würde mit großer Sicherheit der Zweck erreicht werden, dem die gegenwärtige Unterscheidung der abgehenden Schüler nach der Art ihres künftigen Schulbesuchs dienen soll, aber nach Lage der Dinge durchaus nicht dienen kann. Von dem Neuaufgenommenen kann jeder Director erfahren, welche Schule derselbe früher besucht hat, von dem Abgehenden kann er nie wissen, welcher Anstalt er sich zuwenden wird, und selbst die diesbezüglichen Angaben der Schüler oder Eltern können aus naheliegenden Gründen nur eine sehr bedingte Zuverlässigkeit haben.

Aus der Bewegung im Schülerstande würden sich eine Reihe von interessanten Fragen beantworten lassen, wenn der gesammte Abgang, wie es bisher nur zum Theil geschah, für die einzelnen Classen nachgewiesen würde. Wie weit derartige Beobachtungen unterrichtspolitisch ausgenutzt werden könnten, Das zu beurtheilen können wir füglich Berufeneren überlassen. Von allgemeinem Interesse aber wären derartige Nachweisungen, namentlich wenn längere Zeit hindurch fortgesetzt, in mehr als einer Beziehung; wir erinnern nur an folgende Fragen, deren genaue ziffermäßige Beantwortung aus dem gegenwärtigen Material nicht möglich ist: Wie wirkt das Berechtigungswesen auf die Frequenz, bezw. Bewegung der Schüler, in den Anstalten und Classen? Inwieweit wird die auf höheren Lehranstalten zu erwerbende höhere allgemeine Bildung um ihrer selbst und nicht vielmehr um der Berechtigungen willen gesucht? Wie stellen sich diese Verhältnisse im Besonderen für die Anstalten gymnasialer und realistischer Richtung? Welcher Bruchtheil der Bevölkerung erhält eine nach den einzelnen Stufen der verschiedenen Anstaltskategorieen in sich abgeschlossene höhere allgemeine Bildung? — Fragen, deren Zahl leicht noch vermehrt werden könnte, und deren engere oder ausführlichere Beantwortung geeignet sein würde über manchen noch streitigen Punct, auch der Realschulfrage, Licht zu verbreiten.

Auch über die Altersverhältnisse der Schüler höherer Lehranstalten fehlen in unserer amtlichen Statistik sämmtliche Angaben. Derartige Nachweisungen haben, wenn mit den entsprechenden Altersclassen der männlichen Bevölkerung in vergleichende Beziehung gesetzt, an sich schon ein großes allge-

meines Interesse. Im Besonderen läßt sich aber daraus fast ganz genau ermitteln, in welchem Grade die von höheren Lehranstalten ausgehende Bildung in die gesammte männliche Bevölkerung eindringt. Die Betheiligung am Unterricht höherer Lehranstalten seitens derjenigen Altersclasse nämlich, die am stärksten unter der fraglichen Schulbevölkerung vertreten ist, steht auch in naher Beziehung zu demjenigen Theil der männlichen Bevölkerung, der überhaupt jemals eine Schule dieser Art besucht hat; man wird dieses Verhältniß höchstens eher für zu ungünstig als zu günstig halten dürfen. Freilich läßt sich daraus nicht gleichzeitig auch genau erkennen, welchen Grad der Bildung Diejenigen aus der Schule mit ins Leben hinübernehmen, die jemals eine höhere Lehranstalt zwar besucht aber nicht absolvirt haben; die qualitative Nachweisung der Wirkungen des Unterrichts ist ja ohnehin der Statistik nur in äußerst beschränktem Maße möglich. Annähernd richtig dürfte in dieser Hinsicht folgende Combination sein, die hier übrigens nur die Bedeutung eines Beispiels haben soll: Wenn das durchschnittliche Alter der Schüler der Tertia vierzehn Jahre, und die vierzehnjährige Altersclasse in der Schulbevölkerung am stärksten vertreten wäre: so würde man annehmen können, daß im Durchschnitt mindestens so viel Procent der männlichen Bevölkerung über eine Tertianerbildung verfügen, wie die vierzehnjährigen Schüler von der gesammten Altersclasse ausmachen, — oder allgemeiner: Ist die Zahl der in der Schulbevölkerung am zahlreichsten vertretenen Altersclasse der männlichen Bevölkerung = A und die Zahl der Schüler dieser Altersclasse = S, so würde $\frac{100\ S}{A}$ den Procentantheil der männlichen Bevölkerung angeben, der eine bei dem entsprechenden Durchschnittsalter gewöhnlich erreichte Schulbildung erhalten hat. — Bei stark gewachsener Frequenz müßte man den Quotienten entsprechend reduciren. — Um ähnliche und scharfe Berechnungen vorzunehmen, bedarf man allerdings auch der Altersangaben für die Schüler der einzelnen Classen, oder kürzer: der Angabe des Classen-Durchschnittsalters. Eine Kenntniß des letzteren würde außerdem insofern von Interesse und Nutzen sein, als sich daraus beurtheilen ließe, inwieweit die für bestimmte Altersstufen theoretisch aufgestellten Classenpensen von Schülern dieses Alters in der Praxis thatsächlich bewältigt werden. — Auch die Alters-

nachweisungen zu beschaffen kann der Unterrichtsverwaltung nicht allzuschwer sein; jedenfalls würde die Uebernahme dieser Mühwaltung ein sehr verdienstliches Werk sein.

Doch genug der Andeutungen, nach welchen Seiten hin unsere Statistik der höheren Lehranstalten mangelhaft ist und verbessert oder erweitert werden könnte. Betrachten wir nunmehr an der Hand der Statistik, wie sie ist, die hauptsächlich für die Realschulfrage in Betracht kommenden Verhältnisse unserer höheren Lehranstalten.

Für die Reallehranstalten beginnt mit der »Unterrichts- und Prüfungsordnung für die Realschulen und höheren Bürgerschulen vom 6. October 1859« eine neue Entwickelungsphase. Hatten sie vorher, unter fortwährendem Kampfe um ihre Existenz, im Allgemeinen ein mehr kümmerliches Dasein geführt, so begann, nachdem der Beweis für ihre Lebensfähigkeit und Unentbehrlichkeit erbracht und ihre eigenthümliche Aufgabe innerhalb des Systems der preußischen Volksbildung zur staatlichen Anerkennung gelangt war, ein kräftiges und frisches Leben in diesen Anstalten zu pulsiren. Namentlich waren es die Realschule I. O. und die höhere Bürgerschule, welche seit 1859 einen außerordentlichen Aufschwung nahmen, die eine mehr in den neuen, die andere mehr in den alten Landestheilen, während die R.-S. II. O., die anfänglich der R.-S. I. O. an Bedeutung nicht allzuweit nachstand, in den alten Provinzen mehr und mehr an Boden verlor und in den neuen sich nur langsam Eingang erschaffte. Einen näheren Einblick in diesen Gang der Entwickelung gewähren die folgenden Zahlen über die Anzahl der Anstalten, der Lehrer und der Schüler (einschl. der Vorschulen), denen wir, der Vergleichung halber, diejenigen für die Gymnasialanstalten hinzufügen. Es betrug

die Zahl der	im Winterhalbjahr 1859/60 (alte Prov.)	1867/68 (alte Prov.)	1867/68 (neue Prov.)	1876/77 (alte Prov.)	1876/77 (neue Prov.)
Gymnasien	135	166	27	193	43
Lehrer an denselben .	1972	2596	500	3274	661
Schüler in » .	40433	53688	7672	66888	11023
Progymnasien . . .	24	24	2	34	1
Lehrer an denselben .	182	195	16	291	8
Schüler in » .	2614	2672	186	4309	153
Realschulen I. O. . .	30	61	3	67	17
Lehrer an denselben .	493	1002	39	1243	260
Schüler in » .	12317	22107	785	27046	6488

die Zahl der	im Winterhalbjahr 1859/60 (alte Prov.)	1867/68 (alte Prov.)	1867/68 (neue Prov.)	1876/77 (alte Prov.)	1876/77 (neue Prov.)
Realschulen II. O . .	27	7	7	8	10
Lehrer an denselben .	353	104	88	166	167
Schüler in » .	7705	2364	1761	3529	3321
Höheren Bürgerschulen	11	34	31	53	40
Lehrer an denselben .	97	314	238	499	348
Schüler in » .	831	6640	3490	9629	7409

Werden diese Zahlen, der besseren Deutlichkeit halber, in Relativzahlen umgewandelt, so betrug die Zunahme oder Abnahme (—)

der Zahl	in den alten Landesthl. von 1859/60 bis 1876/77 Procent	in den alten Landesth. von 1867/68 bis 1876/77 Procent	in den neuen Landesthl. von 1867/68 bis 1876/77 Procent
der Gymnasien . . .	42,96	16,26	59,26
» Lehrer an denselben	66,02	26,12	32,20
» Schüler in »	65,43	24,58	43,68
der Progymnasien .	41,67	41,67	— 50,00
» Lehrer an denselben	60,00	49,23	— 50,00
» Schüler in »	64,84	61,26	— 17,74
der Realschulen I. O.	123,33	9,83	500,00
» Lehrer an denselben	152,13	24,05	566,67
» Schüler in »	119,58	22,34	726,49
der Realschulen II. O.	— 70,37	14,29	42,86
» Lehrer an denselben	— 52,97	59,61	89,77
» Schüler in »	— 54,19	49,28	88,59
der höh. Bürgerschul.	381,81	55,88	29,03
» Lehrer an denselben	414,43	58,92	46,22
» Schüler in »	1058,72	45,01	112,29

In diesen Zahlen spiegeln sich manche interessanten Thatsachen wieder, wenn man sie richtig deutet. Das in die Augen Fallende ist ein ruhiges und gemessenes Fortschreiten der Gymnasialanstalten und ein stürmisches Vordrängen der Real-Lehranstalten. Jene, dem alten befestigten Grundbesitz vergleichbar, geben Nichts auf von dem von den Vätern ererbten Grund und Boden und erwerben mit ruhigem bedächtigem Schritt dazu, was zur Vervollständigung und Abrundung des Besitzes noch fehlt; sie sind nach Herkommen und Gesetz im Besitz einer geistigen Domäne, die über dem Wechsel der Verhältnisse zu stehen scheint. — Diese dagegen, die Real-Lehranstalten, sind die Kinder unserer Zeit, der Zeit der Telegraphen, Eisenbahnen und Dampfmaschinen, in rastlosem Jagen immer vorwärts eilend und keinen Stillstand kennend. Dem unbedingt conservativen Elemente in den humanistischen Schulanstalten steht in den realistischen unverkennbar das Princip des Fortschritts gegenüber. Aus dem Geiste unserer auf das Reale, auf das Praktische und Materielle gerichteten

Zeit ist es vollkommen natürlich, daß die Bevölkerung der Realschule eine große Zuneigung entgegenträgt, wenn nicht geradezu den Vorzug giebt. Von den Real-Lehranstalten wird nun einmal im großen Publikum angenommen, daß sie vorwiegend praktischen Zwecken in die Hände arbeiten, und daß die durch ihren Besuch erworbene Bildung mit größerer Leichtigkeit im Leben nutzbar angelegt werden könne, eine Meinung, für welche sich eine Grundlage allerdings weniger im Geiste ihrer Organisation und ihres Lehrplans als in ihrem Namen findet. Aus dieser Anschauung heraus hat sich denn freilich auch die durchaus irrthümliche Ansicht gebildet, als vergesse die Realschule über dem Praktischen die Pflege des Idealen, des Guten und Schönen, — ein Vorwurf, der leider wirksam genug ist, um ihrer Entwickelung vorerst noch manches Hemmniß zu bereiten. Die Thatsache jedoch, daß die lernende Jugend immer mehr den Real-Lehranstalten zuströmt, kann nicht verfehlen, für die Zukunft derselben von entscheidender Bedeutung zu werden.

Das oben vorgeführte Bild von der Entwickelung der einzelnen Anstaltskategorieen der humanistischen und der realistischen Richtung von 1859 resp. 1867 ab erhält einen noch viel mehr sprechenden Ausdruck, wenn man sämmtliche Anstalten zu den beiden großen Gruppen der Gymnasial- und Real-Lehranstalten zusammenfaßt und diese alsdann nach ihrer geographischen Vertheilung resp. Verschiedenheit in den einzelnen Provinzen betrachtet. Dies ist in nebenstehender Tabelle geschehen (s. S. 85).

Nach zwei Richtungen vornehmlich beleuchtet diese Tabelle den Gang und den jeweiligen Stand der Verhältnisse der höheren Lehranstalten innerhalb der einzelnen Provinzen: Einmal nämlich läßt sie das Wachsthum der höheren Schulen im Ganzen und jeder Gruppe von Anstalten im Besonderen während der hier geschilderten Periode erkennen; dann aber gestattet sie auch einen näheren Einblick in den Kampf ums Dasein, der zwischen den Anstalten der gymnasialen und denen der realistischen Richtung seit Organisation der letzteren geführt worden ist.

In ersterer Hinsicht trifft im Allgemeinen auch für die beiden großen Sammelgruppen zu, was oben über die einzelnen Anstaltskategorieen gesagt wurde, nur daß die jeder einzelnen Kategorie eigenthümliche Entwickelung in der Zusammenfassung nicht mehr für sich hervortritt, sondern nur in so weit zum Ausdruck gelangt, als sie das Gesammtbild beeinflußt hat. Auch

Die Zu- oder Abnahme der humanistischen und realistischen höheren Lehranstalten, sowie der Lehrer und Schüler an denselben seit 1859 bezw. 1867 bis 1876/77.

Provinzen.	Seit dem Wintersemester 1859/60 bezw. [1]) 1867/68 betrug								
	bei den Gymnasialanstalten			bei den Realanstalten			bei sämmtlichen Anstalten		
	die Zu- oder Abnahme (—)			die Zu- oder Abnahme (—)			die Zu- oder Abnahme (—)		
	der Anstalten	der Lehrer	der Schüler	der Anstalten	der Lehrer	der Schüler	der Anstalten	der Lehrer	der Schüler
	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.	Proc.
Preußen	55,5	96,1	74,4	16,7	15,1	11,5	40,0	65,6	48,7
Brandenburg	43,5	79,3	87,2	85,7	115,2	84,1	59,5	91,7	85,9
Pommern	42,9	74,3	88,2	60,0	111,1	90,2	47,3	82,3	88,4
Posen	100,0	81,3	86,8	—20,0	0,0	12,3	53,8	50,0	60,2
Schlesien	71,4	87,8	62,5	166,7	133,9	118,5	92,5	99,8	76,6
Sachsen	22,7	38,4	48,9	87,5	87,1	98,9	40,0	53,0	65,2
Schleswig-Holstein [1])	20,0	39,4	40,4	180,0	[2])	516,0	73,3	119,7	121,7
Hannover [1])	11,1	24,1	41,2	13,0	45,4	84,1	12,2	33,6	61,7
Westfalen	9,5	27,0	33,7	114,3	147,9	259,3	35,7	54,5	72,7
Hessen-Nassau [1])	9,1	22,5	45,2	107,7	125,4	133,7	62,5	76,3	100,7
Rheinland mit Hohenzollern	27,3	51,0	44,1	172,7	209,2	202,0	72,1	93,0	89,6
Staat:									
Alte Provinzen	42,7	65,4	65,4	88,2	98,2	92,8	56,4	75,4	74,4
Neue Provinzen [1])	51,7	29,6	42,1	63,4	115,1	185,2	58,6	65,0	104,3

[1]) Für die neuen Provinzen ist die Zu- und Abnahme für die Periode 1867/68 bis 1876/77 berechnet. — [2]) Am Anfang der hier in Betracht gezogenen Periode waren die Realschul-Lehrer aus den Gymnasiallehrern nicht auszuscheiden; sie werden zum Theil noch jetzt unter diesen geführt.

hier erkennen wir das viel schnellere Fortschreiten der Anstalten realistischer Richtung im Ganzen, besonders aber in den westlichen Landestheilen der Monarchie. Indessen sind bei den einzelnen Provinzen sehr beträchtliche Verschiedenheiten bemerkbar. In Preußen und in Posen z. B. hat die reale Bildung in der geschilderten Periode kein Terrain erobert, ja im Verhältniß zur Bevölkerung zum Theil sogar an Besitz verloren, während die humanistische eine recht erhebliche Ausdehnung gewonnen hat. Das Umgekehrte gilt von Schlesien, Schleswig-Holstein, Westfalen, Hessen-Nassau und Rheinland. — Worin aber liegen die Gründe für diese provinziellen Verschiedenheiten? War am Anfang der hier in Betracht gezogenen Periode die Ausstattung einzelner Provinzen, die einen weniger lebhaften Aufschwung genommen zu haben scheinen, und die Betheiligung am Unterrichte der beiden Richtungen oder nur der einen schon eine so vollkommene, daß zu einer Bewegung der betreffenden Verhältnisse im Sinne einer Verbesserung kein besonders dringender Anlaß vorlag? Dies scheint bei Hannover (z. Th. auch bei Sachsen) mit seinem schon lange gut geordneten Schulwesen der Fall gewesen zu sein. — Oder war für andere Landestheile das Gegentheil der Fall, und mußte hier früher Versäumtes um so rascher nachgeholt werden, wie etwa in Posen und Preußen und zum Theil in Schlesien? — Oder waren die gewerblichen und industriellen Verhältnisse einzelner Provinzen der Entwickelung der realistischen Lehranstalten besonders günstig? — War es das politische Leben, — vielleicht der Culturkampf oder das Bestreben in den höheren Lehranstalten, insbesondere in den Gymnasien, wie in den Schulen überhaupt, Pioniere des nationalen Geistes, des Deutschthums zu schaffen, — oder die Absicht das conservative Element zu stärken, was der Entwickelung speciell der Gymnasial-Lehranstalten, zumal in neuester Zeit, hier und dort Vorschub leistete? — Wirkte in demselben Sinne etwa die mehrfach gehandhabte Praxis, Staatszuschüsse für sich entwickelnde Anstalten von der Gymnasialorganisation abhängig zu machen, — ein Verfahren, das gerade in den ärmeren Provinzen resp. Gemeinden, die der Staatshülfe am meisten bedürfen, besonders einflußreich wird? — Waren es endlich andere als die erwähnten Gründe allgemeiner Natur oder wirkten mehrere derselben, sich gegenseitig stützend und ergänzend, zusammen? — Die Antwort auf diese Fragen zu finden überlassen wir dem

Leser, bezw. dem Kenner der localen Verhältnisse. Uns liegt hier nur ob, auf die erwähnten Verschiedenheiten mit der Zahl hinzuweisen.

So sprechend die bisher mitgetheilten Zahlen die Entwickelung der Realschule neben dem Gymnasium nun auch zu beleuchten scheinen, so verhehlen wir uns doch nicht, daß sie in dieser Allgemeinheit immerhin nur mit einer gewissen Reserve aufgenommen werden dürfen. Es liegt Das zu einem guten und dem größeren Theile an dem Zahlenmaterial, das der Berechnung zu Grunde gelegt werden mußte. Hier kann zum Theil auf das bereits oben Gesagte hingewiesen werden, vornehmlich auf Das, was bezüglich des Mangels an Nachrichten über den Umfang und vor Allem die Classenzahl der einzelnen Anstalten angedeutet wurde. Scheint nämlich in einer Provinz die Zunahme der Anstalten einer Kategorie verhältnißmäßig gering, so braucht deswegen die Fürsorge für den Unterricht der entsprechenden Richtung und dessen Entfaltung nicht blos in demselben Maße zugenommen haben; sie wird erheblicher als die Zunahme der Anstalten gewesen sein, wenn neben der Neuerrichtung von Schulen mehr noch deren Erweiterung und Ausstattung mit Mitteln im Auge behalten ist. Daß Dies in der einen Provinz mehr, in der andern Provinz weniger, und bei der einen Art von Anstalten mehr als bei der anderen der Fall gewesen, geht aus der Verschiedenheit der durchschnittlichen Lehrer- und Schülerzahl für die einzelnen Anstaltskategorieen zu Anfang und zu Ende der hier betrachteten Periode hervor, — beides Verhältnißzahlen, die jeweilig als ein annähernder Maßstab für den Umfang der einzelnen Anstalten resp. für dessen Zunahme angesehen werden können. Es entfielen nämlich

	auf je eine Gymnasialanstalt				auf je eine Real-Lehranstalt			
	Lehrer		Schüler		Lehrer		Schüler	
in der Provinz	1859/60	1875/76	1859/60	1875/76	1859/60	1875/76	1859/60	1875/76
Preußen	12,8	15,7	313	366	11,6	13,7	325	310
Brandenburg . . .	16,4	20,0	342	434	14,1	16,4	409	401
Pommern	12,5	15,1	274	360	9,0	11,6	227	266
Posen	16,8	15,2	352	330	16,8	21,3	311	438
Schlesien	14,8	15,9	351	336	18,1	15,8	412	330
Sachsen	13,1	15,2	241	290	15,5	15,1	337	347
Schlesw.-Holstein[1] .	13,2	15,6	188	218	.	7,4	77	186
Hannover[1])	12,4	13,9	214	262	7,8	10,0	153	249
Westfalen	11,8	13,3	185	219	10,4	12,1	116	191
Hessen-Nassau[1]) . .	15,4	16,5	193	256	14,2	15,6	275	309
Rheinland mit Hohenzollern	12,2	13,2	198	203	12,6	14,3	234	265
Staat: Alte Prov. .	**13,5**	**15,5**	**271**	**312**	**13,9**	**14,7**	**306**	**312**
Neue Prov.[1])	**17,8**	**15,0**	**271**	**250**	**8,9**	**11,6**	**147**	**259**

[1]) Hier ist statt 1859/60 zu lesen: 1867/68.

Wie dem aber auch sein mag, die Zunahme der Zahl der Anstalten ist für die Entwickelung des höheren Schulwesens, also auch des Realschulwesens, immer als ein günstigeres Moment zu betrachten als die Vergrößerung des Umfangs derselben; denn die dichtere Vertheilung von Lehranstalten kommt der Benutzung ihres Unterrichtes in höherem Maße zu Gute, als das Vorhandensein von Anstalten mit großem Umfange, aber in geringer Zahl. Zwar werden Eltern, die ihren Söhnen eine bessere Schulbildung angedeihen lassen wollen und können, dazu erforderlichen Falls auch entfernter liegende Lehranstalten benutzen; sie würden in der Regel, zumal bei der Entwickelung unseres heutigen Verkehrswesens, auch die im Vergleich mit der Gesammtsumme der Erziehungs- und Bildungskosten nicht beträchtlichen Kosten der Reise zum Schulort u. s. w. aufzubringen geneigt sein. Dagegen ist jedoch geltend zu machen, daß die Schulen, auch die höheren, die Aufgabe haben Bildung zu verbreiten, erst dann aber ihrem Zwecke ausreichend dienen, wenn sie das Bildungsniveau der gesammten Bevölkerung heben, d. h. wenn ihre Benutzung nicht allein den wohlhabenderen Schichten derselben, sondern auch den weniger bemittelten zugänglich wird. Das aber ist nur dann der Fall, wenn die räumliche Vertheilung derselben eine möglichst dichte ist; denn dann allein wird es auch ärmeren Eltern möglich ihren Söhnen den höheren Schulunterricht, wenn vielleicht auch nur eine Zeit lang, zu gewähren, weil diese alsdann zum größeren Theile im elterlichen Hause leben können und nicht in die theure Pension des entfernteren Schulorts geschickt werden müssen. Es ist eben eine erfahrungsmäßig feststehende Thatsache, daß überall da, wo höhere Lehranstalten bestehen, ihre Schüler aus den weitesten Schichten der zunächst wohnenden Bevölkerung sich recrutiren, und daß im Großen und Ganzen die überwiegende Mehrzahl der Schüler immer dem Schulort angehört, und nur der geringere Theil von auswärts zufließt. Das ist ja auch bei dem communalen Charakter vieler Anstalten durchaus natürlich, — ob immer zum Vortheil der Sache gründlicher und wahrer höheren Bildung, das ist freilich zu bezweifeln. Uebrigens dienen die Realschulen in weit höherem Maße der Schulbevölkerung des Schulorts als die Gymnasialanstalten, wie folgende Zahlen beweisen: Es waren 1875|76 von der Gesammtzahl der Schüler jeder Art von Anstalten

	die Einheimischen	die Auswärtigen	die Nichtpreußen
	Proc.	Proc.	Proc.
auf den Gymnasien	64,2	34,1	1,7
» » Progymnasien	61,5	37,3	1,2
» » Realschulen I. Ordnung	71,3	28,3	0,4
» » Realschulen II. Ordnung	80,9	15,3	3,8
» » höheren Bürgerschulen	73,8	24,2	2,0

Die Gymnasialanstalten erhalten einen größeren Zuzug von außerhalb. Und wenn die einheimische mit städtischer und die auswärtige mit ländlicher Schulbevölkerung ungefähr identisch ist, so scheint die gymnasiale Bildung unter der ländlichen Bevölkerung größeren Beifall zu finden, die realistische unter der städtischen. Uebrigens danken die Gymnasien den höheren Procentsatz der Auswärtigen zum Theil sicher auch den weitergehenden Berechtigungen. Wer sein Kind nach auswärts auf die Schule giebt, fragt mit Recht, was ihm dafür wird.

Was den »Kampf ums Dasein« zwischen dem Gymnasium und der Realschule anlangt, so geht schon aus dem Bisherigen zum Theil hervor, mit welchem Erfolge derselbe geführt worden ist. Deutlicher wird Dies noch, wenn man lediglich die Betheiligung der Bevölkerung an dem Schulunterrichte der beiden Richtungen innerhalb der einzelnen Provinzen betrachtet, soweit diese sich kund giebt einmal in dem Verhältniß von Gymnasial- und Realschülern zu einander, und zweitens in dem Verhältniß derselben zur Einwohnerzahl.

Um Letzteres vorweg zu nehmen, so giebt darüber umstehende Tabelle (s. S. 91) ausführliche Auskunft.

Wenn diese Zahlen auch keineswegs den Sinn haben können, als sollten sie das Maß der Durchdringung der Bevölkerung mit gymnasialer oder realistischer Bildung veranschaulichen, so zeigen sie doch, welcher Theil der Bevölkerung jeweilig den Unterricht in der einen oder in der anderen Richtung irgend einmal gesucht hat, wenn vielleicht auch nur auf kurze Zeit. Aus denselben läßt sich erkennen, wie der Antheil der Realschulbevölkerung an der Gesammtbevölkerung im Ganzen mehr gewachsen ist als derjenige der Gymnasialbevölkerung. Dabei zeigen sich innerhalb der einzelnen Landestheile große Verschiedenheiten. Wären z. B. auf eine bestimmte Zahl von Einwohnern im Wintersemester 1859|60 (resp. 1867|68) je 100 Gymnasial- bezw. Realschüler gekommen, so würden am Ende der besprochenen Periode (1875|76) auf dieselbe Zahl von Einwohnern entfallen sein

in der Provinz	Gymnasialschüler	Realschüler
Preußen	155	93
Brandenburg	136	137
Pommern	169	188
Posen	174	100
Schlesien	141	162
Sachsen	129	171
Schleswig-Holstein	101	600
Hannover	130	172
Westfalen	104	300
Hessen-Nassau	140	192
Rheinland mit Hohenzollern	110	262
Staat	**155**	**233**

Gewiß ein vortheilhaftes Resultat für die Realschulen!

Was das Verhältniß der Zahlen der Gymnasial- und Realschüler zu einander oder vielmehr zur Gesammtzahl der Schüler anlangt, so können die Angaben über die Gesammtfrequenz dasselbe nicht veranschaulichen. Wie wir schon oben ausführten, würde sich, nach Lage des benutzten Materials, bei Zugrundelegung der Gesammtfrequenz der Fehler nicht vermeiden lassen, daß die hier geschilderten Verhältnisse bezüglich der Gymnasialanstalten zu günstig erscheinen, weil bei gemeinsamer Sexta und Quinta combinirter Lehranstalten beider Richtungen die Schülerzahl dieser Classen in der Regel ganz, nicht wie es hätte geschehen müssen, bloß antheilig, den Angaben für die Gymnasien zugeschlagen ist. Auf der andern Seite würde aber auch die Schülerzahl der Real-Lehranstalten dadurch ein zu großes Uebergewicht erhalten, daß die Zahl der in den Vorschulen unterrichteten Schüler-, die bei den Real-Lehranstalten verhältnißmäßig viel höher ist als bei den Gymnasialanstalten und sich neuerdings viel lebhafter entwickelt hat, — in der Gesammtzahl der Schüler einbegriffen ist. Der erst erwähnte Fehler läßt sich in keiner Weise zahlenmäßig feststellen. In letzterer Hinsicht aber gestatten folgende Zahlen ein Urtheil darüber, wie groß der Einfluß der Zahl der in den Vorschulen Unterrichteten auf das in Procenten der Gesammtzahl der Schüler ausgedrückte Verhältniß der Gymnasialschüler zu den Realschülern sein kann. Es betrug (in Procenten) die Zahl der Vorschüler von der Gesammtzahl der Schüler bei den

	Gymnasien	Progymnasien	Realschulen I. O.	Realschulen II. O.	höheren Bürgerschulen
im W.-S. 1859/60	6,6	18,4	15,4	15,7	—
» » » 1867/68	10,9	6,4	15,2	23,4	22,7
» S.-S. 1875	12,8	10,4	15,6	25,9	22,9
» W.-S. 1875/76	13,3	10,0	16,1	25,2	23,5.

Verhältniß der Gymnasial- und Realschüler zur Bevölkerung.[1])

Provinzen.	Semester.	Auf je 10,000 Einwohner kommen Schüler höherer Lehranstalten		
		überhaupt	Gymnasial-schüler	Realschüler
1. Preußen	W.-S. 1859/60	34	20	14
	» 1875/76	44	31	13
2. Brandenburg	W.-S. 1859/60	57	33	24
	» 1875/76	78	45	33
3. Pommern	W.-S. 1859/60	37	29	8
	» 1875/76	64	49	15
4. Posen	W.-S. 1859/60	30	19	11
	» 1875/76	44	33	11
5. Schlesien	W.-S. 1859/60	30	22	8
	» 1875/76	44	31	13
6. Sachsen	W.-S. 1859/60	41	27	14
	» 1875/76	59	35	24
7. Schleswig-Holstein	W.-S. 1867/68	23	19	4
	» 1875/75	45	21	24
8. Hannover	W.-S. 1867/68	38	20	18
	» 1875/76	57	26	31
9. Westfalen	W.-S. 1859/60	30	25	5
	» 1875/76	41	26	15
10. Hessen-Nassau	W.-S. 1867/68	41	15	26
	» 1875/76	71	21	50
11. Rheinland mit Hohenzollern	W.-S. 1859/60	28	20	8
	» 1875/76	43	22	21
Staat	W.-S. 1859/60	**29**	**20**	**9**
	» 1875/76	**53**	**31**	**22**

[1]) Die Berechnung wurde nicht auf die allerneuesten Daten über die höheren Lehranstalten (1876/77) ausgedehnt, weil die ungefähre Gleichzeitigkeit mit der letzten Volkszählung (1. Decbr. 1875) gewahrt bleiben sollte.

Correctere Zahlen erhält man daher, wenn man lediglich die Angaben für die vier obersten Classen zur Vergleichung herbeizieht. Alsdann gestaltet sich das Bild für den Antheil der Gymnasial- und Realschüler an der Gesammtzahl der in den vier ersten Classen Unterrichteten im Allgemeinen zwar weniger günstig für die Realschulen, weist aber immer noch einen ansehnlichen Fortschritt der Realschul-Bildung auf, der um so mehr Beachtung verdient, als die Zahlen nunmehr an Genauigkeit nicht mehr viel zu wünschen übrig lassen. Dabei darf auch nicht vergessen werden, daß die realistischen Lehranstalten bekanntlich im Großen und Ganzen unter weit ungünstigeren finanziellen Verhältnissen arbeiten als die Gymnasien, — und auf dem Gebiete der Schule ist das Geld nicht weniger, eher mehr als anderswo der nervus rerum. — Nach dem bezeichneten Gesichtspuncte ist, unter gleichzeitiger Kenntlichmachung der provinziellen Verschiedenheiten, nebenstehende Tabelle (s. S. 93) aufgestellt.

Höchst lehrreich und charakteristisch für die beiden Arten von höheren Lehranstalten ist ferner die Vertheilung der Schüler auf die einzelnen Classen. Namentlich von Interesse ist der Antheil der Primaner und Secundaner an der Gesammtmenge der Schüler. Die Zahl der Schüler der I. Classe stellt im Großen und Ganzen denjenigen Theil der Schulbevölkerung dar, dem es darum zu thun ist, die durch den Unterricht der Schule dargebotene Bildung zu einem vollständigen Abschluß zu bringen, und dem es mit geringen Ausnahmen auch gelingt das Ziel gründlicher und allgemeiner Durchbildung zu erreichen, um demnächst speciellen wissenschaftlichen Studien obzuliegen oder sich höheren Berufsfächern zu widmen. Aus ihrer Zahl sind alle Diejenigen ausgeschieden, welche entweder wegen Mangels an Begabung und geistiger Leistungsfähigkeit von der Verfolgung dieses Zieles abstehen mußten oder freiwillig davon zurückgetreten sind, zumeist aus dem Grunde, weil sie von vornherein nur die Absicht hatten, die an Absolvirung gewisser Classen geknüpfte Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst oder sonstige Berechtigungen für den Eintritt in praktische Berufsfächer niedrigen Ranges zu erreichen, oft auch nur zu »ersitzen«. Die Schüler der I. Classe sind im Allgemeinen der werthvolle Kern der gesammten Schülermasse. Zum Theil gilt Das auch von denen der II. Classe, soweit sie nämlich die Absicht haben, das volle Lehrziel der Anstalt zu erreichen, und nicht bloß der Berechtigungen wegen sich bis zu dieser Stufe

Schülerfrequenz in den vier ersten Classen der Gymnasial- und Real-Lehranstalten in den einzelnen Provinzen.

Provinzen. — Winter-Semester.	Gymnasien und Progymnasien	Realschulen I. u. II. O. u. höh. Bürgerschulen	Summe	Gymnasial- etc Schüler Procent.	Real- etc. Schüler Procent.
1. Preußen.					
1859/60	3 743	1 999	5 742	65,19	34,81
1867/68	4 896	2 075	6 971	70,23	29,77
1876/77	5 683	2 260	7 943	71,55	28,45
2 Brandenburg.					
1859/60	4 317	2 465	6 782	63,65	36,35
1867/68	5 646	3 653	9 299	60,72	39,28
1876/77	7 456	5 203	12 659	58,90	41,10
3. Pommern.					
1859/60	1 936	715	2 651	73,03	26,97
1867/68	2 570	930	3 500	73,43	26,57
1876/77	3 902	1 164	5 066	77,04	22,96
4. Posen.					
1859/60	1 688	752	2 440	69,18	30,82
1867/68	2 428	945	3 373	71,98	28,02
1876/77	2 948	851	3 799	77,60	22,40
5. Schlesien.					
1859/60	4 438	1 192	5 630	78,83	21,17
1867/68	5 715	1 591	7 306	78,22	21,78
1876/77	7 065	2 310	9 375	75,36	24,64
6. Sachsen					
1859/60	3 433	1 333	4 766	72,03	27,97
1867/68	4 002	1 570	5 572	71,82	28,18
1876/77	4 903	2 773	7 676	63,87	36,13
7. Schleswig-Holst.					
1859/60	—	—	—	—	—
1867/68	892	320	1 212	73,59	26,40
1876/77	1 242	1 218	2 460	50,49	49,51
8. Hannover.					
1859/60	—	—	—	—	—
1867/68	1 848	1 650	3 498	52,83	47,17
1876/77	2 887	3 345	6 232	46,33	53,67
9 Westfalen.					
1859/60	2 692	595	3 287	81,90	18,10
1867/68	3 037	1 267	4 304	70,56	29,44
1876/77	3 295	1 980	5 275	62,46	37,54
10. Hessen-Nassau.					
1859/60	—	—	—	—	—
1867/68	1 534	1 341	2 875	53,36	46,64
1876/77	2 291	3 262	5 553	41,26	58,74
11. Rheinl. u. Hohenzollern					
1859/60	3 957	1 455	5 412	73,12	26,88
1867/68	4 803	2 639	7 442	64,54	35,46
1876/77	5 203	3 880	9 083	57,28	42,72
Staat.					
1859/60	**26 204**	**10 506**	**36 710**	**71,38**	**28,62**
1867/68	**37 371**	**17 981**	**55 352**	**67,52**	**32,48**
1876/77	**46 775**	**28 256**	**75 031**	**62,34**	**37,66**

emporgearbeitet haben; hierher sind also im Großen und Ganzen, regelmäßigen Fortgang im Studium vorausgesetzt, die Obersecundaner oder die auf der Bildungsstufe der zweiten Hälfte des Secundanercursus Stehenden zu rechnen. Ein unbedingt günstiges Zeichen für den Erfolg der Wirksamkeit der Schule (auch für das entwickelte Streben nach höherer allgemeiner Bildung in der Bevölkerung) muß es demnach sein, wenn der relative Antheil der Schüler der I. Classe groß ist und während einer längeren Periode eine Zunahme aufweist. Ja, schon ein Gleichbleiben dieses Antheils kann hier als ein geringer Fortschritt angesehen werden, insofern der Zudrang zu den unteren und mittleren Classen erfahrungsmäßig von Jahr zu Jahr nicht bloß absolut, sondern auch relativ zunimmt, weshalb dann naturgemäß die auf die I. Classe entfallende Schülermenge, zu deren Heranziehung es vieler Jahre bedarf, im Verhältniß zur Gesammtzahl bei der Procentberechnung nicht in dem Maße zur Geltung kommt, wie es bei verhältnißmäßig gleichbleibendem Zuflusse der Fall sein würde. Aus demselben Grunde braucht man selbst einen gelegentlichen g e r i n g e n Rückgang nicht sofort zu beklagen; wohl aber würde es eine bedenkliche Erscheinung sein, wenn der Rückgang durch eine längere Periode hindurch bemerkbar und an sich nicht unbedeutend wäre. Bis zu einem gewissen Grade trifft das eben Gesagte auch bezüglich der II. Classe zu, zumal wenn man deren Antheil an der gesammten Schülerzahl jeweilig mit dem der I. Classe zusammenhält, die sich ja zum weitaus größten Theile aus der II. Classe recrutirt. Nebenstehende Tabelle (s. S. 95) veranschaulicht nun, wie sich der Antheil der I. u. II. Classe an der gesammten Schülermenge, ausschließlich der Vorschüler, gegenüber dem der übrigen Classen für jede Kategorie von Anstalten seit dem Wintersemester 1859\60 gestaltet hat.

Die in dieser Tabelle niedergelegten Ergebnisse wird man im Allgemeinen nicht als ungünstige bezeichnen dürfen. Abgesehen von den Kriegsjahren, deren Wirkungen bei dem patriotischen Geiste unserer Jugend sich bis tief in die Prima hinein erstreckten, ist der Antheil der Primaner an der gesammten Schulbevölkerung auf den Gymnasien und Realschulen (die Progymnasien und höheren Bürgerschulen bleiben hier außer Betracht) im Wesentlichen nur geringen Schwankungen unterworfen gewesen, die im Ganzen bei den Gymnasien eher einen rückläufigen als fortschritt-

Die Vertheilung der Schüler der höheren Lehranstalten, ausschl. der Vorschulen, auf die Classen.

Semester.	Es waren von je 100,0 Schülern, ausschl. derjenigen der Vorschulen,									
	auf den Gymnasien		auf den Progymnasien		auf den Realschulen I. O.		auf den Realschulen II. O.		auf den höh. Bürgerschulen	
	in der I. Cl.	in der II. Cl.	in der I. Cl.	in der II. Cl.	in der I. Cl.	in der II. Cl.	in der I. Cl.	in der II. Cl.	in der I. Cl.	in der II. Cl.
W.-S. 1859/60	11,4	15,9	—	4,6	4,8	13,5	4,5	13,0	2,9	12,4
S.-S. 1860	11,1	15,9	—	4,9	4,1	13,6	4,0	12,7	3,8	15,7
W.-S. 1867/68	10,3	15,8	—	11,9	3,4	13,9	3,9	10,9	0,7	9,4
S.-S. 1868	10,1	15,6	—	10,6	3,7	14,5	4,1	12,1	0,7	9,4
W.-S. 1868/69	10,0	15,8	—	9,9	3,9	14,6	3,7	11,8	0,5	9,3
S.-S. 1869	10,0	16,1	—	10,7	4,3	15,2	5,3	11,1	0,8	10,3
W.-S. 1869/70	10,3	16,1	—	10,9	4,4	14,8	5,3	11,1	0,8	10,1
S.-S. 1870	10,1	16,3	—	10,7	4,9	15,2	4,7	10,2	0,7	10,2
W.-S. 1870/71	8,7	16,2	—	10,5	4,1	15,2	4,7	10,2	0,6	10,5
S.-S. 1871	9,7	16,2	—	10,5	4,6	15,0	4,2	10,5	0,8	10,4
W.-S. 1871/72	10,5	15,9	—	11,4	4,7	14,6	4,2	11,0	0,9	10,2
S.-S. 1872	10,4	16,0	—	11,6	4,9	15,1	4,8	11,0	0,9	10,2
W.-S. 1872/73	10,2	16,1	0,2	13,6	5,0	14,6	4,6	10,1	1,1	10,0
S.-S. 1873	10,0	16,0	0,1	12,5	5,1	14,7	4,7	11,0	1,1	10,4
W.-S. 1873/74	9,8	16,5	0,2	13,0	5,0	14,5	4,8	11,2	0,9	9,5
S.-S. 1874	9,7	16,5	0,3	11,1	5,1	15,0	5,4	12,0	1,5	10,3
W.-S. 1874/75	9,9	16,8	—	10,6	4,8	15,0	4,8	12,4	1,3	9,5
S.-S. 1875	10,0	16,8	—	10,7	5,4	15,1	5,8	12,5	1,4	10,6
W.-S. 1875/76	10,1	16,8	—	11,0	5,4	14,8	5,7	12,5	1,4	10,1
S.-S. 1876	10,4	16,6	—	11,9	6,5	15,5	7,0	12,2	1,1	11,6
W.-S. 1876/77	10,3	16,5	—	11,4	5,7	18,7	6,9	12,2	1,3	10,8

lichen Charakter hatten, bei den Realschulen dagegen die ausgesprochene Tendenz eines sich allmählich vollziehenden Aufschwungs bekundeten. Dagegen läßt die Tabelle auch erkennen, in welch höherem Maße die Gymnasien ihre Schüler bis zur Erreichung des Anstaltszieles führen als die Realschulen. Schon die Secunda des Gymnasiums ist im Verhältniß zur Gesammtzahl der Schüler dieser Anstalten stärker besucht als die der Realschulen, eine Thatsache, deren Bedeutung durch die erhebliche Zunahme der Frequenz der II. Classe des Progymnasiums nur noch vermehrt wird; die Prima dagegen ist im Allgemeinen mindestens doppelt so gut besetzt wie die der Realschulen. — Im Allgemeinen vertheilen sich neuerdings die Schüler auf die einzelnen Unterrichtsstufen folgendermaßen:

Unterrichtsstufen.	Von 100,00 Schülern kamen auf die nebenbezeichneten Unterrichtsstufen				
	in den Gymnasien	in den Progymnasien	in den Realschulen I. O.	in den Realschulen II. O.	in den höheren Bürgerschulen
Classe I.	10,06	—	5,39	5,66	1,38
» II.	16,76	11,00	14,77	12,48	10,10
» III.	23,67	20,52	26,63	17,49	19,91
» IV.	45,84	19,72	18,66	20,86	21,12
» V.	16,65	23,42	18,06	21.27	22,65
» VI.	17,02	25,34	16,49	22,24	24,84
Zusammen	**100,00**	**100,00**	**100.00**	**100,00**	**100,00**

Diese und die unmittelbar vorher mitgetheilten Zahlen sind höchst instructiv. Nicht nur, daß sie den Unterschied der humanistischen und realistischen Anstalten erkennen lassen und in dieser Hinsicht deutlich beweisen, wie die letzteren noch immer unter ganz anormalen Verhältnissen arbeiten, sie charakterisiren auch unser höheres Schulwesen im Allgemeinen recht zutreffend, indem sie darthun, daß für einen großen Theil der Lernenden nicht sowohl die Erreichung des Anstaltszieles, die Erlangung einer abgeschlossenen allgemeinen Bildung, sondern vielmehr die Erwerbung gewisser Berechtigungen das Motiv ist, das sie den höheren Lehranstalten zuführt, und daß deshalb die unteren und mittleren Classen unter starker Ueberfüllung zu leiden haben. Giebt sich darin nicht die vorwiegend praktische Richtung des modernen Zeitgeistes kund? Und wenn diese praktische Richtung

ihre Berechtigung hat, weisen die vorher mitgetheilten Zahlen nicht auf das Bedürfniß hin Schulen zu schaffen, die diesen Anforderungen des Lebens mehr dienen und den Ballast von den jetzigen Anstalten entfernen, der diese nur hindert ihr höheres Ziel mit größerer Sammlung und Intensität zu verfolgen? Jedenfalls darf man sich die Ueberfüllung der unteren und mittleren Classen nicht allein durch einen steigenden Zudrang zum Studium auf höheren Schulen erklären, wodurch ja allerdings der Antheil der jüngeren Schülergenerationen ein größeres Uebergewicht erhält; denn in früheren Jahren bestanden ähnliche Verhältnisse, und nur ganz allmählich scheint sich eine Wandelung zum Bessern zu vollziehen, wie folgende Zahlen beweisen: Von $100{,}_0$ Schülern gehörten an

	im Winter-Halbjahre 1867/68	1871/72
in den Gymnasien:		
der ersten Classe	$10{,}_3$	$10{,}_5$
» zweiten Classe	$15{,}_8$	$15{,}_9$
den übrigen Classen	$73{,}_9$	$73{,}_6$
in den Realschulen I. Ordnung:		
der ersten Classe	$3{,}_4$	$4{,}_7$
» zweiten Classe	$13{,}_9$	$14{,}_6$
den übrigen Classen	$82{,}_7$	$80{,}_7$
in den Realschulen II. Ordnung:		
der ersten Classe	$3{,}_9$	$4{,}_2$
» zweiten Classe	$10{,}_9$	$11{,}_0$
den übrigen Classen	$85{,}_2$	$84{,}_8$

Die volle Erreichung des Anstaltszieles wird endlich besiegelt durch das Bestehen der Abiturientenprüfung.

Ist aber schon die Zahl der Primaner unverhältnißmäßig gering (bei den Gymnasien etwas über 10 Procent aller Schüler und bei den Realschulen I. O. nahezu 6 Procent, während der normale Stand etwa bei 17—18 Procent erreicht wäre), so bringen es noch weniger Schüler zu einem vollständigen Abschluß der Schulbildung. Mancher Primaner — und Dies kommt in größerem Umfange namentlich auf den Realschulen vor — verläßt die Schule, noch bevor er den vollen zweijährigen Classencursus absolvirt hat; andere treten zwar in die Maturitätsprüfung ein, erlangen jedoch nicht das erwünschte Zeugniß der Reife. Diese Verhältnisse sind in neuerer Zeit nur bei der jüngeren Realschule, nicht aber bei dem Gymnasium besser geworden, als sie vor etwa 8 oder 9 Jahren waren. Wie bei der z. Th. sehr raschen Entwickelung des »höheren Schulwesens« in Preußen durchaus natürlich, ist die Zahl der Maturitätsaspiranten

und der für reif Erklärten mit den Jahren ansehnlich gewachsen; es betrug die Zahl

	der Maturitäts-aspiranten		der Maturi	
	1869	1876	1869	1876
auf den Gymnasien	2 784	3 216	2 337	2 626
» » Realschulen I. Ordnung	295	623	256	532
» » Realschulen II. Ordnung	16	43	16	36.

Es bedeuten aber diese Zahlen nur bei den Realschulen eine jetzt ausgedehntere Erreichung des Anstaltszieles. Betrachtet man nämlich als Maßstab dafür das Verhältniß der Maturitätsaspiranten und der Maturi zu der durchschnittlichen Zahl der vorhandenen Primaner, so bestätigen folgende Zahlen das eben Gesagte. Es waren von dem jeweiligen Durchschnitts-Schülerbestande der I. Classe

	die Maturitäts-aspiranten		die Maturi	
	1869 Proc.	1876 Proc.	1869 Proc.	1876 Proc.
auf den Gymnasien	47,6	46,7	40,1	38,1
» » Realschulen I. Ordnung	32,9	35,4	28,5	30,3
» » Realschulen II. Ordnung	9,6	13,2	9,6	10,7.

Es zeigt sich also eine Verschlechterung bei den Gymnasien und ein Fortschritt bei den Realschulen, Beides ungefähr in gleichem Verhältniß. Vielleicht würden in dieser Hinsicht bei den Gymnasien, sicher aber bei den Realschulen bessere Erfolge zu verzeichnen sein, wenn diese Anstalten lediglich den Zwecken gründlicher allgemeiner Durchbildung dienten und nicht auch, oder vorwiegend, in ganz zweckwidriger Weise zur Erwerbung der vielbeklagten »Halbbildung« benutzt würden. Bei den Realschulen I. Ordnung fällt außerdem noch die Frage der Berechtigung zum akademischen Studium wesentlich ins Gewicht.

Die Statistik der Abiturientenprüfungen bietet aber auch nach anderen Richtungen hin Stoff zu interessanten Beobachtungen, die gleichzeitig wieder den Unterschied zwischen Gymnasien und Realschulen constatiren. Eine in der einschlägigen Litteratur und auch in der Tagespresse, sowie im täglichen Verkehr häufig wiederkehrende Klage geht darauf hin, daß die Schüler unserer höheren Lehranstalten von Jahr zu Jahr weniger »leisten.« Die Spitze dieser Klage läuft gewöhnlich in einen Vorwurf gegen die Unterrichtsverwaltung aus, als stelle sie die Anforderungen beim Abiturientenexamen unnützer Weise zu hoch und schaffe damit eine schädliche Belastung der Schüler. Welche Thatsachen zur Beurtheilung Dessen liefert nun unsere Statistik?

Ist es wahr, daß die Leistungen in neuerer Zeit geringer oder die Anforderungen höher sind als früher, so muß sich Das zunächst in dem Verhältniß der Maturi zu den Maturitätsaspiranten ausdrücken, d. h. es müssen von den Prüflingen mehr durchfallen, und die Zahl der von der Prüfung freiwillig Zurücktretenden und der Zurückgewiesenen muß größer werden. Hierüber geben folgende Zahlen Auskunft, in denen die für die R.-S. II. O. nur die Bedeutung nachrichtlicher Mittheilungen haben.

Von den Maturitätsaspiranten sind in die Prüfung eingetreten und haben dieselbe vollendet

	im Jahre				
	1869	1873	1874	1875	1876
	Procent				
auf den Gymnasien	88,9	89,4	88,2	88,4	88,0
» » Realschulen I. O. . . .	89,2	92,1	89,5	91,5	90,2
» » Realschulen II. O. . . .	100,0	100,0	90,6	81,1	83,7

Die Ergänzung dieser Zahlen zu 100,0 beziffert den Antheil der freiwillig von der Prüfung Zurückgetretenen und der Zurückgewiesenen. Solcher sind somit auf den Gymnasien mehr als auf den Realschulen.

Von den Geprüften haben nun weiter das Zeugniß der Reife erhalten

	im Jahre				
	1869	1873	1874	1875	1876
	Procent				
auf den Gymnasien	94,4	93,6	93,7	93,7	92,8
» » Realschulen I. O. . . .	97,4	97,4	95,6	96,9	94,7
» » Realschulen II. O. . . .	100,0	100,0	96,6	100,0	100,0

Hier bildet der Antheil Derjenigen, die die Prüfung nicht bestanden haben, die Ergänzung zu 100,0. Also auch der Durchgefallenen sind auf den Realschulen weniger als auf den Gymnasien.

Aus beiden Zahlenreihen, die übrigens allzu beträchtliche Schwankungen in den verschiedenen Jahren nicht aufweisen, geht freilich eine Besserung der Unterrichtserfolge im Allgemeinen nicht hervor. Jedenfalls ist aber auch die Verminderung der »Leistungsfähigkeit« der Schüler, soweit sie in vorstehenden Zahlen zum Ausdruck kommt, kaum nennenswerth. Dagegen ist auf die keineswegs zufälligen Unterschiede zwischen Gymnasium und Realschule ausdrücklich hinzuweisen.

Weiter haben hier die Angaben über das Alter der Maturi eine große Bedeutung. Der Regel nach sollte sowohl auf den Gymnasien als auch auf den Realschulen I. O. von den meisten Schülern das Anstaltsziel mit vollendetem 18. Lebensjahre er-

reicht werden; aus verschiedenen, hier nicht näher zu erörternden Gründen muß jene Altersgrenze jedoch noch um mindestens ein Jahr weiter gesteckt werden. Alle Diejenigen, die im Alter von weniger als 19 Jahren das Abiturientenexamen bestehen, haben die Reife demnach rechtzeitig (oder theilweise frühzeitig) erlangt. Das trifft aber keineswegs bei dem größeren Theile der Maturi zu; bei den Gymnasien erreicht nur etwa ein Viertel derselben das Ziel im Alter von 19 Jahren, bei den Realschulen war Dies früher etwa bei der Hälfte der Fall, jetzt aber bildet die Zahl der im normalen Alter für reif Erklärten nur noch den dritten Theil aller Maturi. Bei beiden Anstaltskategorieen hat der Antheil der über 19 Jahre alten an der Gesammtzahl der Maturi seit 1869 eine relative Zunahme erfahren, — eine sehr starke bei den jetzt trotzdem noch besser dastehenden Realschulen, eine schwache bei den bedeutend mehr Abiturienten höheren Alters liefernden Gymnasien, wie folgende Zahlen beweisen:

Jahre.	Maturi überhaupt.	Von je 100,0 der Maturi waren alt:					
		unter 17 Jahr	17—18 Jahr	18—19 Jahr	19—20 Jahr	20—21 Jahr	21 Jahr und darüber
		a. Auf den Gymnasien.					
1869	2 337	1,0	5,9	18,9	23,3	25,4	25,5
1870	3 224	0,7	6,2	19,5	26,3	23.2	24,1
1871	1 843	1,4	8,0	19,8	28,2	22,2	20,4
1872	2 541	1,0	4,9	18,9	28,0	25 4	21,8
1873	2 602	0,8	5,3	17,0	28,1	25,4	23,3
1874	2 418	0,7	4,5	18,6	26,6	25,0	24,5
1875	2 468	0,8	5.4	18,4	26,0	24,6	24,8
1876	2 626	0,9	5,0	18,4	27,7	25,3	22,7
		b. Auf den Realschulen I. Ordnung.					
1869	256	9,0	16,4	25,8	25,8	16,7	6,3
1870	419	4,8	11,9	27,9	30,8	18,4	6,2
1871	309	3,9	19,4	28,1	28,5	13,6	6,5
1872	425	2,2	11,1	24,9	29.9	22,2	9,6
1873	482	1.5	7,7	26,5	30,5	19,5	14,3
1874	514	1,8	13,2	25,3	28,4	19,3	12,0
1875	499	2,4	9,0	24,6	28,9	21,2	13,8
1876	532	2,1	7,1	24,1	31,0	23,7	12,0

Zu diesen Zahlen ist in formeller Hinsicht noch zu bemerken, daß die darin enthaltenen Angaben über die (gewöhnlich höheren Altersclassen angehörigen) Extraneer wegen deren geringer Anzahl keinen nennenswerthen Einfluß auf die Berechnung ausüben, und daß von den durch den Krieg verursachten Störungen natürlich abgesehen werden muß.

In materieller Hinsicht dürfen wir die in obiger Tabelle dargestellten Thatsachen für sich selbst sprechen lassen. Nur davor ist zu warnen, daß aus ihnen Schlüsse gezogen werden, für die sie keine Unterlage bieten. Nur zu oft geschieht es, daß aus dem früheren oder späteren Fertigsein mit der Vorbildung auf die größere oder geringere geistige Potenz der Jugend geschlossen wird. Das ist falsch, und unsere Zahlen wollen einem derartigen Irrthum jedenfalls nicht Vorschub leisten. Sie sollen und wollen vielmehr in erster Linie den charakteristischen Unterschied zwischen Gymnasium und Realschule kennzeichnen, und dann die im Laufe der Zeit vorgegangenen Veränderungen kenntlich machen.

Nach einer Erklärung für die bisher geschilderten Verschiedenheiten der Anstalten beider Richtungen braucht man nicht lange zu suchen. Sie beruhen zum Theil auf den Traditionen des seit langer Zeit eingebürgerten Gymnasiums, neben dem sich die jüngere Realschule erst ein Feld erobern muß, — zum Theil, und Das ist die Hauptsache, in dem Berechtigungswesen, worin die Realschule dem Gymnasium gegenüber, namentlich hinsichtlich des Universitätsstudiums und nachmaliger Ablegung von Staatsprüfungen, außerordentlich stiefmütterlich behandelt ist und erst seit Anfang dieses Jahrzehnts einige kleine Zugeständnisse errungen hat. Aussichtslosigkeit, durch den Besuch der Prima resp. durch das Abiturientenexamen dieselben Vortheile zu erlangen, wie sie die auf Gymnasien erworbene Reife bietet, mag nicht wenige Realschüler zum Abgange schon aus Secunda, nach Erreichung der Qualification zum einjährig-freiwilligen Dienst, drängen, noch mehr aber die nach höherer wissenschaftlichen Laufbahn trachtenden oder dazu bestimmten jungen Leute von vornherein dem Gymnasium und nicht der Realschule zuführen. Gleichberechtigung der Realschulen mit den Gymnasien, namentlich hinsichtlich des Uebergangs auf Universitäten, ist eben eine Lebensfrage für die Realschule, und so lange ihr diese vorenthalten bleibt, wird sie nicht nur in ihrer äußeren und inneren Entwickelung gehemmt sein, sondern ebenso lange wird an ihr auch gegen den Geist und den Fortschritt der modernen Wissenschaften fortdauernd schwer gesündigt werden. Nachdem die Realschule durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom

6. October 1859 dem Gymnasium coordinirt worden, nachdem der dort gegebene Lehrplan in dem Sinne aufgestellt worden ist, daß die Realschule dieselbe allgemeine wissenschaftliche und ethische Bildung gewähren solle wie das Gymnasium, bleibt es in der That nur eine Forderung der Billigkeit und Gerechtigkeit, jener dieselben Rechte zu verleihen wie diesem und auf dem mit der Verordnung vom 7. December 1870 beschrittenen Wege, wodurch den Realschul-Abiturienten das akademische Studium der Mathematik, der Naturwissenschaften und der modernen Sprachen eingeräumt worden ist, weiter vorzugehen. Diese Frage ist übrigens von Fachmännern und Freunden wie Gegnern der Realschule, auch an dieser Stelle, so vielseitig und gründlich erörtert worden, daß wir uns hier lediglich auf diese kurzen Andeutungen beschränken und im Uebrigen auf die neuerdings massenhaft angewachsene Realschul-Litteratur verweisen können. — Nur darauf möchten wir noch aufmerksam machen, daß fast alle in dieser Richtung angebrachten Klagen und Beschwerden in der Regel an die unrichtige Adresse gerichtet werden. Fast ausschließlich der Unterrichtsverwaltung wird die Schuld an der Zurücksetzung der Realschulen zur Last gelegt. Und doch trägt diese davon keinen größeren Theil als die meisten übrigen Zweige der Staatsverwaltung. Sie alle concurriren mehr oder weniger bei der Entscheidung über das Berechtigungswesen, ja selbst die Reichsverwaltung bleibt nicht ohne Einfluß darauf. Es würde der Sache nur dienlich sein, wenn man Dies nicht außer Acht lassen und die in dieser Hinsicht geltend zu machenden Wünsche nicht der Regel nach bloß an die Unterrichtsverwaltung richten wollte; uns erscheint viel wichtiger, daß die übrigen Ressorts *mehr als bisher* für die Realschule gewonnen werden; die Unterrichtsverwaltung wird an sich eher geneigt sein *für* als *wider* die Realschule Partei zu nehmen. Aus diesen Gründen scheint es uns auch zweifelhaft, ob von dem schon lange erwarteten Unterrichtsgesetz eine gründliche Besserung der gegenwärtigen Zustände erhofft werden darf, ja ob das Unterrichtsgesetz überhaupt für die Entscheidung hierüber competent sein kann. Eine eingehendere Prüfung der auf das höhere Schulwesen bezüglichen Theile früherer Entwürfe eines Unterrichtsgesetzes wird Jedem den eben ausgesprochenen Zweifel bestätigen.

Ueber eine zweckmäßige Vertheilung des mathematischen Lehrstoffs in den elsaß-lothringischen Realschulen mit siebenjährigem Cursus und zweijähriger ungetrennter Prima.

(Vom Realschuldirector Dr. Fr. Ludwig in Straßburg.)

Nach dem Regulativ des Reichkanzlers vom 10. Juli 1873 über die höheren Lehranstalten in Elsaß-Lothringen (C.-O. 1873, S. 561 ff.) sind die Realschulen höhere Schulen, welche das Lateinische ausschließen und die Realien nach vorzugsweise praktischen Bedürfnissen behandeln. Sie haben in der Prima zweijährige, in allen andern Classen einjährige Cursusdauer. Schüler, welche ein Jahr der Prima angehört und sich das Pensum dieser Classe nach dem Zeugniß des Lehrer-Collegiums gut angeeignet haben, erhalten ein Zeugniß, das sie zum einjährigen Militär-Dienste berechtigt. Die an die Vollendung des ganzen Realschulcursus geknüpften Berechtigungen sind unbedeutender Natur und stehen in gar keinem Verhältnisse zu der auf eine weitere und gründlichere allgemeine Ausbildung verwendeten Zeit. Nehmen auch einige polytechnische Schulen, wie die in Aachen, Hannover, Berlin (Gewerbe-Akademie), Stuttgart und Carlsruhe Schüler mit dem Zeugniß der Reife von Realschulen II. O. auf (die beiden letztgenannten Hochschulen jedoch nur Ausländer, also Nicht-Badenser und Nicht-Schwaben), so dürfte dieses Recht für solche Anstalten mit siebenjährigem Cursus doch ziemlich werthlos sein. Denn auf einer solchen Schule, deren Cursus bis zum 16. Lebensjahre in der Regel absolvirt sein wird, können die in diesem Alter abgehenden Schüler weder die erforderliche sittliche, noch wissenschaftliche Reife erlangt haben, um sich mit Erfolg selbständig einem wissenschaftlichen Studium auf einer technischen Hochschule zu widmen, also streng wissenschaftlicher Arbeit hinzugeben.

So ist es denn erklärlich und begreiflich, daß selbst an Orten von hervorragend industrieller Bedeutung wie in Essen und Remscheid, solche Realschulen nur dem Namen nach einen sieben-

---

*) Dieser Aufsatz ist nicht bloß für die reichsländischen Lehrer der Mathematik von Interesse. Wir empfehlen ihn der Aufmerksamkeit aller Mathematiker, insonderheit derer, welche an Realschulen II. O. wirken.
Red.

jährigen, in Wirklichkeit aber einen sechsjährigen Cursus haben. In noch höherem Grade werden aber diese Zustände bei den Realschulen in den kleineren Städten unseres Landes zu Tage treten, da es hier schon große Mühe kostet die Eltern an eine über die Confirmation, also das 14. Lebensjahr, hinausgehende Unterrichtszeit zu gewöhnen. Sicherlich wird die Regel bleiben, daß die Schüler nach Erlangung des Berechtigungsscheines für den einjährigen Dienst, also nach einjährigem Aufenthalte in Prima, abgehen. Handelt es sich also darum, für diese Anstalten einen Lehrplan aufzustellen, nach welchem die Mehrzahl der Schüler einheitlich geschult und von der untersten Classe bis zu einem gewissen Abschluß in ihrer Bildung geführt werden soll, so können zunächst nur sechs aufsteigende Jahrescurse in Betracht gezogen werden.

Nur vereinzelte Schüler werden noch ein zweites Jahr in der Prima sitzen bleiben. Und welcher Art werden diese Elemente sein?

Entweder haben sie das Berechtigungszeugniß zum einjährigen Dienst noch nicht erhalten, dann haben sie einfach das Pensum des ersten Jahres mit den neu eingetretenen Schülern noch einmal durchzumachen; oder sie sind schon im Besitze dieses Rechtes und halten sich noch auf der Schule auf, weil sie noch nicht wissen, was sie wollen. Dann muß man sich wundern, daß sie noch nutzlos ihre Zeit hier zubringen, die sie im praktischen Leben oder auf einer Schule mit höheren Zielen viel besser verwerthen könnten.

Vielleicht sind sie auch körperlich noch zu wenig entwickelt, da sie eben erst das 15. Lebensjahr vollendet haben, um sich einem praktischen Berufe, zu dessen Ausübung ein gewisses Maß körperlicher Kraft erforderlich ist, zu widmen. Unter solchen Umständen wird es ihnen aber erst recht nicht schaden, wenn sie sich zum zweiten Male in das Pensum des sechsten Realschuljahres vertiefen, das ja mit Rücksicht auf solche Schüler an verschiedenen Stellen leicht erweitert werden kann, ohne daß dadurch die Anfänger beeinträchtigt werden. Haben aber die im zweiten Jahre noch bleibenden Schüler die Absicht ihre Studien fortzusetzen, um sich zum Besuche einer technischen Hochschule vorzubereiten, so hat die Schule die Pflicht ihnen den Rath zu ertheilen, so bald wie möglich auf eine vollständige Anstalt überzugehen.

Nach dem Vorhergehenden unterliegt es nun wohl keinem Zweifel, daß die elsaß-lothringische R.-S. nur in den sechs unteren Classen ein in sich geschlossener Organismus ist, und daß sich ein einheitlicher, in sich abgeschlossener Lehrplan nur für die sechs ersten Jahrescurse der siebencursigen Realschulen aufstellen läßt.

Nach diesen Vorbemerkungen sind wir nun in den Stand gesetzt Zweck und Ziel des Unterrichts auf der R.-S. kurz anzugeben und dann zu dem Unterricht im Rechnen und in der Mathematik im Besonderen überzugehen.

Die R.-S. hat den Zweck ihren Zöglingen eine allgemeine Vorbildung und Vorbereitung für das praktische und gewerbliche Leben zu geben. Da sie ihre Schüler verhältnißmäßig früh entläßt, so wiegt bei ihr naturgemäß das Streben vor hinsichtlich der allgemeinen wissenschaftlichen Ausbildung derselben in früherem Alter einen gewissen Abschluß zu erreichen, als dies bei den Anstalten der Fall ist, deren Cursus sich um einige Jahre weiter ausdehnt. Damit will man nicht sagen, daß die Schüler nun fertig sein sollen, sondern sie sollen vielmehr, wenn auch in einem beschränkteren Kreise, so weit geführt worden sein, daß sie Lust und Kraft erworben haben, das auf der Schule Gelernte selbständig zu verwerthen und zu verwenden und den erworbenen Schatz an Kenntnissen aus eigenem Antriebe zn vermehren.

Da nach dem so eben bestimmten Zwecke der R.-S. dieselbe keine Fachschule, sondern eine allgemein bildende, also eine Erziehungsschule ist, so hat sie dem Schüler nicht bloß Kenntnisse zu überliefern, sondern ihn auch durch den Unterricht und das gesammte Leben der Schule zu erziehen, ihn zum selbständigen Wollen und Handeln nach sittlichen Grundsätzen zu befähigen. Der Gedankenkreis des Schülers ist deshalb durch den Unterricht so umzugestalten und zu befestigen, daß aus den Vorstellungen Begriffe und aus diesen sittlichen Urtheile gewonnen werden, die sich im praktischen Leben in Thaten umsetzen.

Aber der Unterricht wirkt nur ergänzend auf den Schüler. Schon vor allem Unterricht üben Umgang und Erfahrung Einfluß auf ihn aus. Der Kreis der Erfahrung erstreckt sich mit Hülfe der Sinne auf die Natur, der des Umgangs zunächst auf die Familie, später auf die Gespielen, Schulkameraden und Lehrer.

Beide Gedankenkreise werden in der Schule ergänzt und erweitert durch einen planmäßigen Unterricht: der Erfahrungskreis durch die naturwissenschaftlichen, der des Umgangs durch die

sprachlich-historischen Fächer. Um Gegenwärtiges und Vergangenes in größerem Umfange zu begreifen, um sich den Umgang mit den größten Geistern der verschiedensten Nationen der Gegenwart und Vergangenheit zu vermitteln, lernen die Schüler die Sprachen. Wie ohne ihre Kenntniß ein tieferes Eindringen in die Geschichte nicht möglich ist, so ist ein wissenschaftliches Erkennen der Naturgesetze, ein Eindringen in den gesetzmäßigen Zusammenhang der Naturerscheinungen nicht möglich ohne Mathematik, denn immer mehr bewahrheitet sich das Wort Kant's wenn auch mit dem nöthigen Vorbehalt, daß in der Naturlehre nur insofern wahre Wissenschaft zu finden ist, als sich die Mathematik auf sie anwenden läßt.

Darum kommt der Mathematik neben den sprachlich-historischen Fächern und den Naturwissenschaften eine Hauptstelle in dem Lehrplan jeder Erziehungsschule, namentlich aber in dem der R.-S., die ihre Schüler zum klaren Erfassen der realen Zustände und Verhältnisse befähigen soll, zu.

Und während der Sprachunterricht die Anschauung, das Urtheil, die Einsicht und Erkenntniß nur an sprachlichen Erscheinungen bildet, thut dies der mathematische Unterricht an mathematischen Gegenständen, um, wie Gallenkamp in der Ztschr. f. G.-W. mit Recht bemerkt, die Schüler zur Auffassung und Verarbeitung mathematischer Begriffe, zum Begreifen und erkennenden Durchdringen mathematischer Gesetze zu befähigen.

Auf der R.-S. wird deshalb mathematischer Unterricht nicht vorwiegend zu formalen Zwecken, bloß zur Bildung des Verstandes gepflegt, wie trefflich er sich auch hierzu eignet. Die Mathematik wird vielmehr hier gelehrt als Hülfsmittel, die Natur und ihre Erscheinungen zu begreifen; sie soll die Schüler in den Stand setzen naturwissenschaftliche Erscheinungen in mathematische Formeln zu fassen und diese hinwiederum auf reale Erscheinungen anzuwenden und solche durch praktische Gestaltung umzusetzen. Sie ist auf der R.-S. auch die einzige Wissenschaft, welche den Schülern einen Begriff von dem strengen Aufbau eines wissenschaftlichen Systems giebt, und deshalb zur Erzeugung wissenschaftlichen Sinnes ganz vorzüglich geeignet.

Auch von diesem Gesichtspuncte aus ist es deshalb erforderlich, daß die Schüler beim Verlassen der Anstalt einen gewissen Abschluß hinsichtlich ihrer mathematischen Ausbildung erreicht haben. Darum ist von dem mathematischen Lehrplane dieser

Schulen Alles auszuschließen, was erst in weiter gehendem Studium verwerthet und seine Anwendung erst in den Uebungen auf den polytechnischen Schulen finden kann. In dem beschränkteren Kreise ist aber Fertigkeit und Sicherheit in der Anwendung des Gelernten, namentlich auf Verhältnisse des praktischen und gewerblichen Lebens zu erzielen. Dem Rechenunterrichte ist darum ganz besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden; bis in die obersten Classen hinein muß er eingehende Pflege in besonders dafür angesetzten Stunden finden.

Der wissenschaftliche mathematische Unterricht ist fortzuführen bis zu den quadratischen Gleichungen, den Potenzen, Wurzeln, Logarithmen, den Progressionen und deren Anwendung in der Zinseszins- und Rentenrechnung. Mehr aus Rücksicht auf die Systematik, als auf die Zwecke der Schule kann noch die Combinatonik und im Anschluß hieran der binomische Lehrsatz hinzutreten. An die Planimetrie folgt in der Secunda die ebene Trigonometrie, die ihre Verwerthung in der Physik und der mathematischen Geographie findet; darnach die Stereometrie, die sich einestheils Selbstzweck ist, anderntheils den Unterricht in der darstellenden Geometrie unterstützt, dessen Elemente mit dem Zeichenunterricht Hand in Hand gehen.

Sollte dieser vorläufig angegebene Stoff zu umfangreich erscheinen, so bemerke ich, daß es vorwiegend darauf ankommt, überall das Wesentliche den Schülern zum geistigen Eigenthume zu machen und an praktischen Aufgaben einzuüben, nicht aber darauf, eine große Zahl verzwickter und schwieriger und meist nutzloser Aufgaben zu lösen.

Es ist darum von besonderer Bedeutung, daß der mathematische Unterricht auf allen Stufen in Beziehung und in das richtige Verhältniß zu den übrigen Fächern, namentlich zu den Naturwissenschaften, der Geographie und dem Zeichnen gesetzt wird. Diese fruchtbare Concentration wird immer inniger auf den oberen Classen, wo Physik und mathematische Geographie nur so in gründlicher Behandlung denkbar sind, wo ferner die Stereometrie Anwendung in der Krystallographie findet. — Ebenso ist Werth darauf zu legen, daß die Schüler durch geschickte methodische Behandlung Seitens tüchtiger Lehrer in den innern Zusammenhang der einzelnen Theile des mathematischen Lehrstoffs der Schule eindringen. Mögen sie diesen oder jenen Satz von untergeordneter Bedeutung, wenn sie die Schule verlassen, auch

vergessen haben; sind sie auch nicht mehr im Stande alle Beweise sofort vorzuführen: das Alles schadet nichts, wenn sie einen Einblick in den innern Zusammenhang der einzelnen Theile gewonnen haben, wenn sie wissen, wie die eine Operation aus der andern zu entwickeln ist, wenn sie endlich die Befähigung erlangt haben einzelne Abschnitte, die ein geschlossenes Ganzes bilden, selbständig zu erzeugen und darzustellen. Hat die Schule diese Aufgabe gelöst, und das soll und muß jede Erziehungsschule innerhalb des ihr zugetheilten mathematischen Pensums, dann haben die Schüler nicht bloß mathematisches Wissen, sondern mathematische Bildung in ihrem beschränkten Kreise sich erworben.

Ist es aber möglich alle Schüler bis zu diesem Ziele zu führen? Fast sollte man glauben, es wäre nicht der Fall, wenn man auch heute noch häufige Klagen über die Erfolglosigkeit des mathematischen Unterrichts an verhältnißmäßig vielen Schülern einer Classe vernimmt. Und welches soll der Grund dieses Mißerfolges sein? Der mathematische Unterricht, so sagt man, erfordere eine eigenthümliche Geistesbefähigung; wer diese nicht besitze, bei dem sei es unmöglich ihn in diese Wissenschaft einzuführen. Allerdings ist es bei der Strenge und Systematik der Mathematik nicht möglich, sie, wie dies etwa bei der Geschichte, Geographie und den Sprachen der Fall ist, von verschiedenen Puncten zu beginnen. Es muß dies vielmehr in strengem Zusammenhange von einem bestimmten Puncte aus geschehen. Und dennoch ist die Einführung aller Schüler in die Elemente dieser Wissenschaft durchzuführen, wenn es auch geistige Anspannung und Energie von ihrer Seite sowohl, als auch von der des Lehrers erfordert.

Allerdings ist zu hervorragenden Leistungen in der Mathematik eine eigenthümliche Begabung nothwendig, und mathematische Erfindungsgabe ist nicht jedermanns Sache.

Aber die Schule soll keine Mathematiker erziehen, sondern nur in die Elemente der Mathematik einführen und ein gewisses mathematisches Verständniß anbahnen. Sie hat auch nicht besondere Rücksicht auf hervorragend beanlagte Naturen zu nehmen, sondern sich nach den normalen Durchschnittsmenschen zu richten. Ebensogut wie diese aber im Stande sind die Gesetze einer Sprache, also die Grammatik derselben zu begreifen, eben so sehr müssen sie auch zur Erkenntniß mathematischer Gesetze gelangen

können; denn die Lehren der Mathematik werden auf keinem andern Wege begriffen als auf dem des logischen Denkens, und hierzu soll jeder Verstand in der höheren Schule gebildet und herangezogen werden.

Scheint einmal ein Schüler für die Mathematik kein Talent zu haben, so liegt der Grund seiner mangelhaften Leistungen gewöhnlich an einer ganz andern Stelle, als in seiner Organisation. Es ist die Schuld der Schüler und des Lehrers. Dem Schüler fehlt es nicht an der Fähigkeit die Lehren der Mathematik zu begreifen, sondern an dem lebendigen Interesse für den Gegenstand, an der nöthigen Sammlung und Energie sein ganzes Sinnen und Denken auf einen bestimmten Punct zu richten und von diesem aus eine Reihe von Schlußfolgerungen consequent zu durchlaufen. Sein Interesse muß darum erregt, geweckt und gestärkt werden durch die geschickte, lebendige, anregende und anschauliche Behandlung des Lehrstoffs Seitens des Lehrers. Namentlich muß dieser überall an den Gedanken- und Vorstellungskreis der Schüler anknüpfen und sie von diesem aus mehr in der Form der Entwickelung als des Vortrages von Stufe zu Stufe in der Art führen, daß die Schüler auch den zurückgelegten Weg zu überschauen und später selbständig zu durchlaufen im Stande sind.

Demnach wird bei durchschnittlich schwachen, oder besser verschwindend geringen Leistungen der Mehrzahl der Schüler einer Classe in der Mathematik die Schuld meistens auf den Lehrer fallen, der das Interesse für den Gegenstand nicht zu erregen und die Schüler nicht zu anhaltender Arbeit zu befähigen versteht.

Dem eigentlichen mathematischen Unterrichte geht der Unterricht im elementaren Rechnen voraus. Eine gewisse Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten in demselben bringen die Schüler in die Sexta der R.-S. mit, und zwar in der Regel entweder aus den unteren Classen der allgemeinen Volksschule oder aus den Vorschulclassen einer höheren Lehranstalt.

Im Interesse einer einheitlichen Gestaltung des Lehrplans ziehe ich die Vorschulclassen mit in Betracht.

Der Rechenunterricht hat in der R.-S. einem doppelten Zwecke zu dienen: einestheils soll er die Schüler befähigen Aufgaben, die ihnen im praktischen Leben und in ihrem speciellen Berufe vorkommen, selbständig sicher und gewandt zu lösen, anderntheils soll er zugleich vorbereitender Natur auf den in den

mittleren und oberen Classen eintretenden wissenschaftlichen Unterricht in der Arithmetik sein. Daraus folgt zunächst, daß er die praktische Seite, das Können, also die Fertigkeit in der schnellen Handhabung der Rechenoperationen nicht vernachlässigen darf. Diesen Uebungen muß vielmehr eine ganz besondere Aufmerksamkeit zugewendet werden.

Nach dem in zweiter Reihe genannten Zwecke soll der Rechenunterricht die Grundlage des gesammten Unterrichts in der wissenschaftlichen Arithmetik bilden, weshalb eine fruchtbare Behandlung desselben auch nach dieser Seite hin nicht vernachlässigt werden darf.

Schon auf dieser Vorstufe darf nichts gelehrt, nichts eingeübt werden, was nur halb richtig ist; keine Definition, kein Ausdruck, keine Schreibweise sollte gebraucht werden, die nicht auch später im wissenschaftlichen arithmetischen Unterrichte Geltung hat. Die Erklärungen für die vier Species müssen darum schon auf dieser Stufe, wenn sie auch an Beispielen mit bestimmten Zahlen gewonnen werden, doch allgemein gefaßt werden, damit sie auch noch Geltung behalten, wenn man später entgegengesetzte Größen in die Rechnung einführt. Von vornherein ist die lateinische Terminologie anzuwenden, soweit sie allgemein in Gebrauch ist. So kann man schon auf der untersten Stufe der Vorschule statt »und«, »weniger«, »getheilt durch« ohne Bedenken »plus«, »minus«, »dividirt durch« einführen, nachdem die Schüler aus einer Reihe von Beispielen die Bedeutung dieser Ausdrücke erkannt und richtig aufgefaßt haben.

Ueberall muß der Rechenunterricht von der Anschauung ausgehen. Nicht genug kann dies für die unterste Stufe betont werden, auf welcher aus der Anschauung erst die Vorstellung der Zahl und dann der Begriff derselben gewonnen werden muß. Das Rechnen mit Anschauungsmitteln muß im ersten Schuljahre die Hauptsache sein, und auf den folgenden Stufen hat man immer wieder auf dieselben zurückzugreifen, namentlich aber da, wo etwas Neues vorgeführt werden soll.

Im ersten Schuljahre hat man sich zunächst ausschließlich in dem kleinen Zahlenraume von 1—10 zu bewegen, um an ihm die vier einfachsten Operationen kennen zu lehren und dieselben als Grundlage für das Rechnen mit größeren Zahlen bis zur mechanischen Geläufigkeit einzuüben. Sollen auch die Operationen bis zur mechanischen Geläufigkeit eingeübt werden, so ist damit

doch keineswegs gesagt, daß dies auf mechanische Weise geschehen soll. Durch immer neues und fortgesetztes wirkliches Berechnen der Summen, Differenzen, Producte und Quotienten kommen die Schüler schließlich selbst darauf sich dieselben zu merken. Wissen sie dieselben nun auch auswendig, so sind sie doch jeden Augenblick im Stande sie wieder von neuem zu erzeugen.

Von besonderer Wichtigkeit ist das Kopfrechnen, welches nicht nur neben dem schriftlichen Rechnen herlaufen, sondern demselben auf allen Stufen vorausgehen muß. Abgesehen von seiner Wichtigkeit für den praktischen Gebrauch, empfiehlt es sich auch vorzüglich durch die größere Lebendigkeit, welche es den Zahlenvorstellungen giebt, wodurch es in hohem Maße zur Stärkung des Gedächtnisses und zur Weckung der mathematischen Phantasie beiträgt. Denn es sind nicht bloß die Zahlen, welche hier behalten werden sollen, es handelt sich vielmehr auch um ein klares Erfassen der Beziehungen, in die sie im Laufe der Rechnung zu einander zu setzen oder in die sie schon durch die Fassung der Aufgabe gesetzt sind.

Von vornherein sind die Schüler im Rechenunterrichte dazu anzuhalten über die kleinste Operation, welche sie ausgeführt haben, in Form einer Auflösung Rechenschaft abzulegen. Nur, wenn sie dies können, haben sie die Sache wirklich erfaßt und verstanden; und in sprachlicher Hinsicht ist diesen Auflösungen besonderer Werth beizulegen. Solche Auflösungen seien kurz, klar und bestimmt. Auf den verschiedenen Stufen sind verschiedenartige Auflösungen zuzulassen, eine bestimmte Form der Auflösungen ist aber als mustergültig anzusehen und zu Grunde zu legen.

Werden auch schon in der Vorschule die vier Species mit größeren unbenannten, einfach und mehrfach benannten ganzen Zahlen behandelt, so wird doch mit ihnen der Unterricht in Sexta zunächst wieder begonnen. Ganz besonders ist hier darauf zu sehen, daß die Schüler eine gründliche Einsicht in den Aufbau des dekadischen Zahlensystems bekommen, und daß ihnen die wissenschaftlichen Definitionen für die einzelnen Operationen, aus der Anschauung entwickelt, sicher und geläufig werden. Die Ausdrücke Summe, Differenz, Product, Quotient müssen ihnen durchaus klar werden, so daß sie am Schluß des Sextapensums eine größere Aufgabe mit Klammern nach dieser Rücksicht zu

erklären und sofort aufzulösen im Stande sind. Naturgemäß schreitet man von dem Rechnen mit dekadischen Einheiten zu dem mit Decimalen fort, was auf dieser Stufe um so weniger Schwierigkeiten bereiten kann, als unser Maß-, Münz- und Gewichtssystem schon in der Vorschule auf eine Schreibart hinweist, die der mit decimalen Zahlen entspricht. Aus praktischen Rücksichten werden in Sexta die im gewöhnlichen Leben am häufigsten vorkommenden gewöhnlichen Brüche ebenfalls den Schülern vorgeführt, während die Behandlung der Bruchrechnung im Zusammenhange der Quinta anheimfällt. Auf der so gewonnenen Grundlage können dann beide Rechnungsarten in der Quarta zu einander in Beziehung gesetzt werden.

Schon auf dieser und den folgenden Stufen liefert die mathematische Stunde ebenfalls Stoff für die Uebungen in der Rechenstunde. Auf den unteren Stufen werden sämmtliche angewandte Aufgaben in Form des Schlusses gelöst; Proportionen sind durchaus nicht anzuwenden. Dies kann erst dann geschehen, wenn sie im mathematischen Pensum behandelt worden sind, was bei der Lehre von den Gleichungen geschieht, da die Proportion ein Specialfall der Gleichungen ist.

Wenn auch die Realschule für das praktische Leben die allgemeine Vorbildung geben soll, so ist das eigentliche kaufmännische Rechnen doch nicht in ihren Lehrplan aufzunehmen. Wird der Unterricht so ertheilt, wie wir es nach unserer Darstellung voraussetzen müssen, so sind die Schüler beim Verlassen der Anstalt nach allen Seiten hin so gefördert, daß ihnen beim Eintritt in das Geschäftsleben nicht leicht ein Fall vorkommen wird, der ihnen Schwierigkeiten bereitet. Sie sollen dann nach dem Standpuncte ihrer allgemeinen Bildung sowohl, wie nach ihrer besonderen mathematischen hinreichend geübt sein neue und ihnen unbekannte Verhältnisse ihrem inneren Zusammenhange nach zu erkennen und, falls es nöthig ist, zu berechnen.

Wie aller Unterricht, so soll auch der mathematische von der Anschauung ausgehen, um zuerst aus einer Reihe gleichartiger Erscheinungen das allgemeine Gesetz zu abstrahiren und dann durch Deduction die einzelnen neu auftretenden Fälle unter das erkannte Gesetz zu subsumiren. Darum geht dem wissenschaftlichen arithmetischen Unterrichte derjenige im elementaren Rechnen voraus, in welchem der Schüler durch Zählen zum Begriffe der bestimmten Zahl gelangt und in seinem Fortgange es auf

Grund der erworbenen Anschauungen zu den Definitionen der Rechnungsarten, d. h. der ihm vorkommenden Zahlenverbindungen und zu deren präcisem Ausdruck bringt.

In gleicher Weise muß auf den geometrischen Unterricht ein Anschauungscursus, der Unterricht in der geometrischen Formenlehre, vorbereiten. Schon vor dem Schulunterrichte werden in gebildeten Familien die Schüler in Raumanschauungen geübt durch Spiel und Umgang. In der Schule geschieht dies durch das Schreiben und Zeichnen, namentlich aber durch den Unterricht in der Heimatskunde, wenn er das ist, was er sein soll, ein lebendiger Anschauungsunterricht. In Quinta wird nun die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Betrachtung geometrischer Gebilde concentrirt, ihre Thätigkeit zur Erzeugung und Darstellung solcher in Anspruch genommen.

Darauf tritt in Quarta die wissenschaftliche Geometrie ein, für welche die Schüler hinreichend vorbereitet und befähigt sind, jedenfalls besser als für die Lehren der Algebra, die wegen ihrer geringeren Anschaulichkeit eine größere Reife des Verstandes erfordern; bei richtiger Methode ist nämlich die im geometrischen Unterrichte anfänglich von dem Schüler geforderte Abstractionskraft noch nicht so bedeutend, als dies bei der Einführung des Begriffs der allgemeinen Zahl in der Arithmetik der Fall ist. Die Lehren der Planimetrie werden hier abgehandelt bis zu denjenigen Sätzen vom Kreise, die ohne Kenntniß der Proportionslehre verstanden werden können. Häufige Constructionsaufgaben regen den Schüler zur Selbstthätigkeit an, beleben den Gegenstand und vermitteln Wissen und Können. Es ist ein eigenthümlicher Vorzug des math. Unterrichts, daß der Schüler auf jedem Schritte Boden gewinnt, auf welchem er Herr ist, auf welchem er unter umsichtiger Leitung des Lehrers das glückliche Bewußtsein selbständiger Arbeit hat: darin liegt eine pädagogische Kraft, die kein Lehrer außer Acht lassen sollte.

Hierauf wird nun in der Tertia mit dem Unterrichte in der Arithmetik begonnen. Nachdem die vier Grundoperationen mit ganzen, gebrochenen und algebraischen Zahlen durchgenommen sind, bilden die Gleichungen des ersten Grades im ersten Semester den Abschluß. Im zweiten Semester wird dann die Planimetrie vervollständigt. In Secunda werden nun in der Arithmetik die Potenzen, Wurzeln, Gleichungen zweiten Grades, Logarithmen und Reihen abgehandelt; dann folgt die ebene Trigonometrie.

Sie ist der naturgemäßeste Fortschritt und bereitet dem Anfänger nicht solche Schwierigkeiten, wie dies mit der Stereometrie der Fall ist, bei welcher er mit seiner Anschauung aus der Ebene heraustritt. Zugleich läßt sie ihn einen Blick thun in den innern Zusammenhang arithmetischer und geometrischer Lehren, indem sich hier Algebra und Geometrie durchdringen, da quadratische Gleichungen und Logarithmen stets Anwendung finden.

In der Prima kommen hierzu noch die Stereometrie, die Elemente der beschreibenden Geometrie und die Combinationslehre, an welche sich der binomische Lehrsatz mit positiven ganzen Exponenten selbstverständlich anschließt.

Die Lehren der früher durchgenommenen Abschnitte der Algebra, der Planimetrie und Trigonometrie werden erweitert und durch Constructions- und Rechnungsaufgaben lebendig erhalten.

Aus der eben in den Grundzügen angedeuteten Vertheilung und Aufeinanderfolge des mathematischen Lehrstoffs, geht sofort hervor, daß Geometrie und Algebra von Tertia an nicht gleichzeitig in je zwei wöchentlichen Stunden behandelt werden sollen. Vielmehr wird abwechselnd bald der Geometrie, bald der Algebra Kraft und Zeit in vorzüglichem Maße zugewendet; durch nebenherlaufende Aufgaben und durch die schriftlichen häuslichen Arbeiten wird dann das augenblicklich etwas zurückgetretene Pensum wiederholt, befestigt und den Schülern gegenwärtig erhalten. Darum ist es auch nicht zulässig verschiedene Theile des mathematischen Pensums einer Classe in die Hände verschiedener Lehrer zu legen, so daß etwa der eine in 2 Stunden Geometrie, ein anderer in 2 Stunden Algebra und ein dritter endlich Rechnen lehrt. Eine solche Einrichtung ist vom pädagogischen Standpuncte aus absolut zu verwerfen.

Bei der geometrischen Formenlehre ist nicht, wie dies Pestalozzi gethan hat, von dem Puncte und der Linie auszugehen, um in synthetischer Weise durch Bewegung die Raumgrößen zu erzeugen, sondern mit der analytischen Betrachtung geometrischer Körper zu beginnen. Noch besser und interessanter für die Schüler wäre es, wenn man nicht verfertigte Körper, sondern natürlichgewordene, also deutlich ausgeprägte Normalkrystalle des regulären Systems, zu Grunde legen könnte. An den Körpern werden Flächen, Kanten, Linien, Winkel etc. bestimmt, benannt und deren Eigenschaften und gegenseitige Lage aufgesucht. In formaler Beziehung und in sprachlicher Hinsicht sind diese Uebungen

von der größten Bedeutung. Die Schüler lernen in praktischer Weise logisch richtig denken und die Begriffe nach Umfang und Inhalt ordnen. Zeichnen und Construiren gehen mit dem Unterrichte stets Hand in Hand, desgleichen Messen und Abschätzen von Winkeln, Strecken und Entfernungen zur Uebung des Auges. Aus den analytisch gefundenen Netzen werden die Körper aus Pappe nach einem vom Lehrer gegebenen Maßstabe angefertigt.

Im zweiten Semester sucht man synthetisch durch Erzeugung der Gebilde aus den Elementen und aus der Anschauung die wichtigsten Sätze der Planimetrie zu erweisen, durch wiederholtes Ausmessen wird z. B. gezeigt, daß Nebenwinkel 2 Rechte betragen. Die Sätze über Winkel an parallelen Linien, die von einer dritten geschnitten werden, lassen sich durch Verschieben des gemeinschaftlichen Schenkels in sich selbst, so daß die nicht gemeinschaftlichen Schenkel auf einander fallen, beweisen. Zu diesem Zwecke dürfte es sich empfehlen, eine bewegliche Figur aus Stäben zu construiren. Die meisten Sätze über das Dreieck lassen sich für specielle Fälle aus einem Quadrat herleiten, welches durch eine Diagonale getheilt worden ist.

In Quarta bekommt die Geometrie einen wissenschaftlichen Character. Weder die analytische, noch die synthetische Methode ist ausschließlich anzuwenden, sondern vorwiegend die genetische. Nichts darf dem Schüler gegeben werden, was derselbe durch eigenes Nachdenken finden kann. Vom Auswendiglernen, wie in einzelnen positiven Wissenschaften, kann keine Rede sein; ist hier der Zusammenhang nicht verstanden, so hilft das beste Gedächtniß nichts. Auch die Lehrsätze selbst müssen die Schüler von der Figur abstrahiren und in Worte fassen. Die Figur wird erst mit den nöthigen Hülfslinien nach dem Dictat des Lehrers von den Schülern entworfen. Die Folgerung, die als Behauptung ausgesprochen werden soll, wird zuerst aus der Beobachtung gewonnen, dann durch strengen Beweis, und nun erst wird der Satz endgültig in Worte gefaßt. Jedoch lässt das Verfahren im Einzelnen auch mancherlei Modificationen zu, die sich für den tüchtigen Lehrer je nach dem Standpuncte der Classe von selbst ergeben. Durch Fragen des Lehrers wird der für einen Lehrsatz gewonnene Ausdruck rectificirt, bis schließlich die beste, d. h. kürzeste und präciseste Form gefunden ist. An dieser wird festgehalten, und die Schüler haben sich dieselbe wörtlich einzuprägen. Zum Zwecke des Beweises müssen die

Schüler Voraussetzung und Behauptung aus dem betreffenden Satze zunächst in Worten angeben, nachher speciell für die Stücke der vorliegenden Figur. Den Gang des Beweises und die dazu nöthigen Hülfslinien müssen sie, wie das schon angedeutet worden ist, selbst suchen.

Es handle sich z. B. um den Satz: Die Halbirungslinie des Winkels an der Spitze eines gleichschenkligen Dreiecks halbirt die Grundlinie und steht senkrecht auf ihr. Nach der Aufforderung des Lehrers wird ein beliebiges gleichschenkliges Dreieck construirt, in diesem der Winkel an der Spitze halbirt. Was haben wir mit dem Winkel an der Spitze des gleichschenkligen Dreiecks gethan? Wir haben ihn halbirt. Was für eine Linie ist deshalb die (mit Buchstaben zu bezeichnende, etwa C D)? Es ist die Halbirungslinie des Winkels an der Spitze eines gleichschenkligen Dreiecks. Welches Verhältniß hat dieselbe zur Grundlinie? Die Schüler werden aus der Anschauung leicht die richtige Antwort geben können. Auf die Frage: Wer kann mir nun das im Zusammenhange sagen? ergiebt sich der ganze Satz.

In gleicher Weise werden die Schüler angehalten den Gang des Beweises aufzufinden. Bei der Vorführung des Beweises zeichnet ein Schüler an der Schultafel, die anderen auf ihren eigenen, doch so, daß der Unterricht ein gemeinschaftlicher ist, und kein Schüler der Classe vorauseilt. Auf höheren Stufen empfiehlt es sich von stärkeren Schülern den Beweis ohne Figur führen zu lassen. Oft wird auch nur der Gang des Beweises in Worten angegeben. Diese Uebung ist von großer Bedeutung für die Förderung der Schüler nach der sprachlichen Seite hin, wenn immer darauf gehalten wird, daß die Ausführungen nur in gutem Deutsch gegeben werden, und der Lehrer selbst ein Muster ist.

Es soll z. B. der Beweis zu dem Satze: Der Inhalt eines Dreiecks ist gleich dem Product der drei Seiten, welches durch den doppelten Durchmesser des umbeschriebenen Kreises dividirt ist, in dieser Art gegeben werden. Dies wird, wie folgt, geschehen. Wir drücken den Inhalt des Dreiecks zuerst aus durch das halbe Product aus der einen Seite und der auf sie gefällten Höhe. Die Höhe muß nun durch die beiden andern Seiten des Dreiecks und den Durchmesser des umbeschriebenen Kreises ersetzt werden. Dieselben sind zu einander in Beziehung gesetzt durch zwei ähnliche Dreiecke, in welchen sich die Höhe zu der einen Dreiecksseite verhält, wie die andere Dreiecksseite zu dem Durchmesser des

umbeschriebenen Kreises; daraus ergiebt sich: die Höhe ist gleich den beiden Dreiecksseiten dividirt durch den Durchmesser des umbeschriebenen Kreises. Setzen wir diesen für die Höhe gefundenen Werth in den ursprünglichen Werth für den Inhalt des Dreiecks ein, so erhalten wir: das Product der drei Seiten dividirt durch den doppelten Durchmesser des umbeschriebenen Kreises.

Die Lösung von Constructionsaufgaben ist für die Geometrie von großer Wichtigkeit. Aber die Fruchtbarkeit dieser Uebungen wird häufig beeinträchtigt durch ungeschickte Behandlung. Auch hierzu sind die Schüler anzuleiten, nichts ist ihnen zu geben, was sie selbst finden können. Methodisch muß der Schüler zum Analysiren der Aufgabe und zu ihrer Lösung geführt werden; nur dann erst, wenn er alle ihm erkennbaren Beziehungen zwischen den Theilen einer Figur aufgefaßt hat, kann er stufenmäßig zur Lösung schreiten. Ist dies nicht der Fall, so ist jede Constructionsaufgabe mehr oder weniger ein Räthsel für ihn, und die Lösung nur von einem glücklichen Zufall abhängig. Ohne Umschweife ist bei der Lösung solcher Aufgaben dem Ziele zuzusteuern, jede überflüssige Frage ist zu vermeiden, wenn die Schüler den zurückgelegten Weg, den Gang der Lösung, klar auffassen sollen. Die häuslichen Aufgaben sind anfänglich so zu besprechen, daß jeder Schüler nach der Ueberzeugung des Lehrers im Stande ist dieselben selbständig zu lösen. Später giebt man bloß Winke. Bei schwierigeren Aufgaben geht die Analysis vorher. Berechnungsaufgaben sind schon mit der Formenlehre zu verbinden und laufen auch hier neben her.

Hat der Schüler im elementaren Rechnen die vier ersten Operationen kennen gelernt, so zeigt ihm der wissenschaftliche Unterricht in der Arithmetik zunächst die Allgemeingültigkeit dieser Gesetze, die er bis jetzt nur für bestimmte Zahlenbeispiele erkannt hat. Auch hier muß das größtmögliche Streben nach Anschaulichkeit vorherrschen. Besonders ist dafür zu sorgen, daß der jetzige Unterricht eine lebendige Fortentwickelung des Rechenunterrichts ist, daß alle dort gewonnenen Anschauungen zum Zwecke der hier vorzunehmenden Abstractionen und Verallgemeinerungen verwerthet werden. Gar zu oft wird dies vernachlässigt, und die Schüler nehmen rein äußerlich eine Reihe von abstracten Sätzen auf, an die sie sich gewöhnen, die sie nachsprechen, die aber niemals ihr lebendiges Eigenthum werden.

Zu jedem neuen Begriffe gelangt man auf dem Wege der

Induction aus Beispielen mit bestimmten Zahlen, setzt dann an deren Stelle allgemeine und beweist nun mit wissenschaftlicher Strenge die Allgemeingültigkeit des Gesetzes. Niemals darf ein Gesetz, eine Regel vom Lehrer gegeben werden; an concreten Beispielen haben es die Schüler mit seiner Hülfe selbst zu finden. Die erkannten Regeln werden dann durch praktische Uebungen bis zum sichern und gewandten Können eingeübt.

Besondere Sorgfalt ist darauf zu verwenden, daß den Schülern einen richtigen Begriff von der allgemeinen Zahl, also von der Bedeutung der Buchstaben beigebracht werde. Alles mechanische Rechnen mit denselben, das häufig den geistlosen Schülern Freude und anfänglich scheinbar keine Schwierigkeiten bereitet, ist ohne diese Erkenntniß durchaus werthlos, ja schädlich. Ist aber der Sinn dieser weiter getriebenen Verallgemeinerung begriffen, so zeigt sich dem Schüler jetzt eine einzige Formel als Repräsentant aller Auflösungen von analogen Aufgaben mit bestimmten Zahlen, deren besondere Berechnung in ausführlicher Weise so erspart wird. Im Interesse des inneren Zusammenhangs halte ich es für gut, von der Bedeutung des Buchstaben n bei dem Begriff des n-Ecks, das die Schüler schon in Quarta kennen gelernt haben, auszugehen.

Auch auf dieser Stufe sollte das Kopfrechnen nicht vernachlässigt werden, was leider zu häufig geschieht, weil es dem Lehrer und den Schülern an der hierzu nöthigen geistigen Energie fehlt. Alle Formeln, die als allgemein gültig erkannt worden sind, werden in Worte umgesetzt, und Lehrsätze oder sachliche und reale Verhältnisse wieder durch Formeln und Gleichungen dargestellt. Eine fruchtbare Uebung bilden in dieser Hinsicht solche Aufgaben, die naturgemäß auf Gleichungen führen. Der Schüler hat hier zunächst die Beziehungen zwischen der gesuchten und den gegebenen Größen zu finden und in Worten auszudrücken, den so gefundenen Satz dann aber in die Sprache der Algebra zu übertragen. Hier kann ihm auch gezeigt werden, wie der Werth der gesuchten von dem der gegebenen abhängt und mit seiner Aenderung sich ebenfalls ändert. Besonderer Werth ist auch auf eine klare Erkenntniß der entgegengesetzten Größen, der positiven und negativen Zahlen zu legen. In systematischer Entwickelung wird der Schüler von der positiven Zahlenreihe zur negativen geführt. Nachdem Subtractionsaufgaben, in welchen Minuendus und Subtrahendus gleich

sind, gelöst worden sind, schreitet man zu solchen fort, in welchen der Subtrahendus einen größeren absoluten Werth hat als der Minuendus, und die nach dem derzeitigen Standpuncte der Schüler nicht gelöst werden können. Die natürliche Zahlenreihe wird nun durch wiederholtes Summiren der Einheit gebildet und dann gezeigt, daß die Zahlen nicht bloß die Mengen der Einheiten. sondern auch die Fortschritte der einzelnen Zahlen zu den nicht benachbarten bezeichnen. Beim Rückwärtszählen kommt man dann zur Null und weiterhin zu den negativen Zahlen, es entsteht vom Anfangspuncte Null aus eine unbegrenzte Zahlenreihe nach beiden entgegengesetzten Richtungen hin. Immer mehr verdichtet sich dieselbe durch Kenntniß der Brüche bei der Division, der irrationalen Zahlen beim Radiciren, der Logarithmen und trigonometrischen Functionen, die nicht mehr durch irrationale Zahlen meßbar sind, und geht auf einer höheren Stufe durch die imaginäre und complexe Zahl in die Zahlenebene über. — Schwierigkeiten in methodischer Hinsicht bereitet auch das Logarithmiren: zur vollen Klarheit über die Bedeutung desselben können die Schüler nur geführt werden, wenn es in die innigste Beziehung zum Potenziren und Radiciren gesetzt wird.

In der Trigonometrie handelt es sich zunächst darum, dem Schüler die Bedeutung der Functionen als Linienquotienten klar zu machen und zu zeigen, weshalb solche in die Rechnung eingeführt werden. Daran schließt sich sofort die Berechnung des rechtwinkligen Dreiecks. Es folgt der Sinussatz, Cosinussatz, Berechnung des schiefwinkligen Dreiecks mit Hülfe derselben und die Inhaltsberechnung des Dreiecks aus zwei Seiten und dem eingeschlossenen Winkel und aus einer Seite und zwei Winkeln. Darauf folgt die Goniometrie, woran sich dann der Tangentensatz, der erweiterte Cosinussatz und die übrigen Sätze über Inhaltsberechnung anschließen.

Der Unterricht in der Stereometrie wird eine Unterstützung an dem in der darstellenden Geometrie finden; doch sollen die Schüler auch dazu geführt werden sich die Constructionen hier rein räumlich ohne Zeichnung oder Modell vorzustellen.

Zum Schluß geben wir noch folgende Stoffvertheilung auf die einzelnen Classen an, wobei für jede Classe sechs wöchentliche Unterrichtsstunden angenommen sind.

Sexta: Numeriren. Gründliche Behandlung der vier

Species mit unbenannten ganzen Zahlen; Theilbarkeit der Zahlen, Zerlegen derselben in Primfactoren; neues Maß- und Gewichtssystem, die vier Species mit einfach und mehrfach benannten ganzen Zahlen; Decimalbrüche. Behandlung des metrischen Systems mit Rücksicht auf dieselben. Rechnen mit den am häufigsten im praktischen Leben vorkommenden gewöhnlichen Brüchen. Regeldetri. Aufgaben mit ganzen und decimalen Zahlen.

Quinta: Geometrische Formenlehre: Aufsuchen und Bestimmen der Flächen, Kanten, verschiedenartigen Winkel u. s. w. am Hexaeder, Tetraeder, Octaeder, der regelmäßigen dreiseitigen und sechsseitigen Säule, dem Cylinder, der regelmäßigen dreioder vierseitigen Pyramide und dem Kegel. Verfertigen der Körper aus Pappe nach den aufgezeichneten Netzen. Punct, Länge, Lage und Richtung gerader Linien. Die vier Species mit Strecken, Kreistheilung, Messen und Schätzen von Winkeln, die vier Species mit Winkeln, Dreiecke, Vierecke, Vielecke, Kreis, die wichtigsten Sätze anschaulich bewiesen.

Rechnen: Decimalbruchrechnung. Theilbarkeit der Zahlen. Aufsuchen des größten gemeinschaftlichen Divisors und kleinsten gemeinschaftlichen Dividenden verschiedener Zahlen. Die vier Species mit gewöhnlichen Brüchen. Verwandlung gewöhnlicher Brüche in Decimalbrüche und umgekehrt. Regeldetri. Aufgaben.

Quarta: Geometrie: Punct, Linien, Winkel, Dreieck Viereck, Vieleck, Kreis: Vom Kreise im Allgemeinen, Centriwinkel; vom Kreise in Verbindung mit Puncten und Linien; vom Kreise in Verbindung mit Figuren. Lösung von Constructionsaufgaben.

Rechnen: Wiederholung der Decimalbruchrechnung und der Rechnung mit gewöhnlichen Brüchen; Verwandlung gewöhnlicher Brüche in Decimalbrüche und periodischer Decimalbrüche in gewöhnliche Brüche; abgekürztes Rechnen mit Decimalbrüchen. Aufgaben aus der Zins-, Procent-, Gesellschafts- und Theilungsrechnung.

Tertia: Die vier Species in absoluten ganzen Zahlen und in allgemeinen Ausdrücken; die algebraische Zahlenreihe und die Grundoperationen mit algebraischen Zahlen; das Nothwendigste von den Potenzen und Wurzeln; Ausziehen der Quadratwurzel aus Buchstabenausdrücken; Gleichungen des ersten Grades mit

einer Unbekannten. Aufgaben aus der Rabatt-, Vertheilungs- und Mischungsrechnung; von dem numerischen Ausziehen der Quadratwurzel.

Wiederholung und Erweiterung des geometrischen Pensums der Quarta; Inhaltsgleichheit der Figuren; Proportionalität geradliniger Figuren; Aehnlichkeit der Figuren; von den Proportionen am Kreise; Inhalt der Figuren; Ausmessung und Berechnung des Kreises.

Secunda: Potenzen, Wurzeln, quadratische Gleichungen mit einer Unbekannten; Logarithmen; Arithmetische und geometrische Progressionen; Zinseszins- und Rentenrechnung. Vervollständigung und Erweiterung der Planimetrie: Construction algebraischer Ausdrücke und Aufgaben aus der rechnenden Geometrie. Ebene Trigonometrie.

Prima: Quadratische Gleichungen mit einer und mit zwei Unbekannten. Permutationen, Combinationen, Variationen; der binomische Lehrsatz mit ganzen positiven Exponenten. Wiederholung und Erweiterung der Trigonometrie, Stereometrie, darstellende Geometrie.

Für Schüler die im zweiten Jahre in der Prima bleiben, sind diese Pensen bei nochmaliger Behandlung zu erweitern; so können in der Trigonometrie schwierigere Aufgaben hinzutreten, namentlich Berechnung der Dreiecke, wenn Summen oder Differenzen von Seiten oder Winkeln, Höhen, Transversalen u. s. w. gegeben sind, trigonometrische Bestimmung der Radien der ein- und umbeschriebenen Kreise; in der Stereometrie treten die regulären Polyeder neu hinzu. Ist die Zahl der im zweiten Jahr in Prima bleibenden Schüler so groß, daß sie in einer besonderen Abtheilung unterrichtet werden müssen, so könnten die diophantischen Gleichungen und die analytische Geometrie neu hinzutreten.

Anregung und Belehrung verdanke ich für den vorstehenden Aufsatz:

Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. Leipzig 1865.

Weitz, Allgemeine Pädagogik. Braunschweig 1852.

Kern, Grundriß der Pädagogik. Berlin 1873.

Gallenkamp, Ueber den mathematischen Unterricht im Gymnasium. Zeitschrift für das Gymnasialwesen. Januarheft 1877.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Realschulfrage und zur Pädagogik.

1. Pädagogische Studien von Dr. Wilhelm Rein. Heft 1—12. Eisenach. Verlag von S. Bacmeister, Hofbuchhändler.

Von diesem Werke liegen uns die Hefte 1—12 vor. Die hier vereinigten Studien beginnen mit »Herbart's Regierung, Unterricht und Zucht,« dargestellt und in ihrem Verhältniß zu einander besprochen von dem Herausgeber Dr. W. Rein, in zweiter Auflage, und schließen mit »Gymnasium und Kunst« von Dr. R. Menge.

Daß der Herausgeber dieser Studien, Dr. W. Rein, auf der breiten und festen Grundlage der Herbart'schen Pädagogik, sich an die Spitze eines neuen Unternehmens gestellt, um vor Allem im ganzen deutschen Volk die Ueberzeugung »von der Einheitlichkeit unserer National-Bildung«, trotz aller Verschiedenheit in den Zielen, — zu entwickeln, zu fördern und zu verbreiten — das verdient hohe Anerkennung und wird gewiß dazu beitragen, der Absicht des Verfassers entsprechend die Grundbegriffe der Pädagogik zu klären, eine gegenseitige Annäherung in den Hauptfragen zu vermitteln und stetige Aufmunterung zu geben in dem Streben unser Volk zu heben und fortschreitend zu bewegen. Im ersten Heft behandelt Dr. Rein ein Grund-Thema der Herbart'schen Pädagogik, giebt eine gedrängte Darstellung des Ganzen der erziehenden Thätigkeit nach den Herbart'schen drei Begriffen, Regierung, Unterricht und Zucht, bespricht dann das Verhältniß derselben zu einander, sucht den Grund dieser Dreitheilung zu erklären und zu beleuchten, und kommt endlich zu dem Ergebniß, daß — die Dreitheilung der Pädagogik, wie sie Herbart gegeben, nicht aufrecht zu halten, vielmehr 1) Regierung und Zucht zu vereinigen, 2) Unterricht und Zucht — welche die Regierung zugleich umfaßt — als coordinirte Theile der Erziehung zu unterstellen. Indeß hat sich der Verfasser an den Gedanken Leibniz's gehalten: Ich, an meiner Art, halte wenig vom Widerlegen, viel aber vom Darlegen, und wenn mir ein neu Buch vorkommt, sehe ich, was ich daraus lernen, und nicht, was ich darin tadeln kann. —

In Heft 2 »Betrachtungen über Methode und Methodik von Dr. W. Rein« bringt derselbe Verfasser nach einer einleitenden Betrachtung über die außerordentliche Buntscheckigkeit der

»Methodenlandkarte Deutschland's« — eine große Auswahl von gewichtigen Stimmen aus der pädagogischen Welt über Methode und Methodik, um im dritten Abschnitt das Positive der verglichenen Urtheile festzustellen. — Wir können dem Verfasser nur beistimmen, wenn er — unter Hinweis auf den 2ten Abschnitt, das Concert der pädagogischen Stimmen — sich also ausläßt: »wie schwirrt und seufzt und ächzt es da, Stimmen probirend, durch einander in den unruhigsten Tonwellen! wie sehnt man sich da nach einem Capellmeister, der mit gewaltigem Schlage Ordnung brächte in dies Chaos! Eine solche Ordnung kann aber nur gewährt werden von einer Didaktik, welche es verabscheut todtes Wissen anzuhäufen in den Köpfen unserer Jugend, die vor Allem und zuerst hinwirkt auf die Bildung des Charakters und alle einzelnen Unterrichtszweige in den Dienst dieser hohen und höchsten Aufgabe stellt; — eine Didaktik, die den obersten Grundsatz festhält, daß auf der Bildung des Gedankenkreises Alles beruhe, und daher auch als wahren und rechten Erzieher die ganze Macht alles dessen ansieht, was Menschen je empfanden, erfuhren und dachten.« Durch die Gediegenheit und Gründlichkeit in diesen beiden ersten Abhandlungen hat sich der Herausgeber ohne Zweifel als ein gutes Vorbild für seine Mitarbeiter eingeführt. —

In Heft 5 wird uns »die Fortbildung der Kantischen Ethik durch Herbart, eine von der philosophischen Facultät in Leipzig gekrönte Preisschrift«, in Heft 6 »Zur Pädagogik des Mittelalters«, beides von demselben Verfasser — Dr. Carl S. Just — vorgeführt. Verfasser erörtert in Heft 5 in fünf Abschnitten die Entwickelung der Ethik durch Kant und Herbart, und zwar den allgemeinen Ausgangspunct Kant's, die Stellung Herbart's zu demselben, Kant's Begründung der Ethik durch die Pflichtenlehre, Herbart's Kritik derselben und endlich den Aufbau der ethischen Wissenschaft auf Grundlage der praktischen Ideen Herbart's. — Von Kant's Schriften heißt es: »Die Wirkung derselben war in der That eine so großartige, daß ihnen kein anderes Buch des 18. Jahrhunderts an die Seite gestellt werden kann.« Von Herbart: »Herbart hat die Aufgabe zu lösen gesucht das von Kant begonnene Werk im Kantischen Geist zu vollenden. Wenn er den Muth besaß gegenüber den Kantischen Dogmatikern zu erklären, daß die Kantische Darstellung der Ethik einer Verbesserung bedürfe, so hatte er auch die Energie und Schärfe des Geistes, welche ihn befähigte selbst Hand anzulegen an die als nothwendig erkannte Reform. — Nichtsdestoweniger verkündete Herbart immer und immer wieder mit begeisterten Worten, daß Kant der Entdecker des allein richtigen Ausgangspunctes für ethische Betrachtungen und Untersuchungen, daß er eine nothwendige Reformation auf sittlichem Gebiet angebahnt und eingeführt habe, daß von ihm eine ganz neue Epoche datire.« — Insofern die Ethik einer der Grundpfeiler ist, auf welchen die

Pädagogik sich aufbaut, darf auch diese Abhandlung ihren Platz unter den pädagogischen Studien einnehmen. In Heft 6 werden uns Bilder vorgeführt von der Erziehung der Jugend aus der Blüthezeit des mittelalterlichen Ritterthums. Die Erziehung mehrerer adliger Knaben, z. B. Wigalois, Tristan, Parcival, werden uns geschildert auf Grundlage der besten Litteratur-Quellen. Im Gegensatz dazu findet die ausschließlich geistliche Erziehung innerhalb der Klosterschulen eine weitere Beleuchtung. Es folgt eine Darstellung der Erziehung der vornehmen Mädchen in jener Zeit. In den beiden letzten Abschnitten werden das Kinderspiel und die Strafen in der Erziehung des Mittelalters in Betracht gezogen. — Wenn man sich immer gegenwärtig hält, daß die Darstellung ganz auf poetischem Boden sich bewegt, — also nur theilweise historischen Untergrund hat — so gewährt die Vergleichung und gegenseitige Beleuchtung damaliger und gegenwärtiger Zustände der Erziehung und des Unterrichts kein geringes Interesse. —

In Heft 9 »Herder als Pädagoge« von Dr. E. Morres tritt uns Herder's Entwickelungsgang und Wirken im Gebiete des Schulwesens entgegen. Wir begleiten ihn durch die verschiedenen Phasen seiner Entwickelung von Mohrungen über Königsberg und Bückeburg nach Weimar, wir lernen ihn kennen in seiner Beziehung zum Gymnasium, zur Volksschule und zum Seminar. — Verf. hat in seiner umfassenden Beleuchtung von Herder's Pädagogik und Wirken im Schulwesen aus Quellen geschöpft, die bisher gar nicht oder ungenügend benutzt worden waren, wie z. B. »Herder's Buchstaben- und Lesebuch« — desselben Luther's Katechismus mit — Erklärung, den Schulreden, welche eine wahre Fundgrube pädagogischer Weisheit. Wird uns in Herder's Jugend-Entwickelung der Gedanke verkörpert vor Augen gestellt, daß ein wahres Talent sich unter allen Umständen, trotz aller Hindernisse, den Weg bahne; so werden wir in der pädagogischen Laufbahn Herder's durch die Wahrnehmung überrascht, daß er in hervorragender Weise eine der bedeutendsten Bildungs-Aufgaben des vorigen Jahrhunderts, »die Berechtigung und versöhnende Vereinigung von Ideal und Natur« auf die Schule angewendet und glücklich gelöst hat, — kurz, daß er im 18. Jahrh. denselben Weg aufgesucht und betreten, welchen Herbart, unabhängig von jenem, in unserem Jahrhundert, dem 19ten, auf Grundlage einer wissenschaftlichen Psychologie eingeschlagen hat. —

In der sowohl nach Umfang als Inhalt bei Weitem ausführlichsten Arbeit (Heft No. 8) wird uns »Das deutsche Schulwesen« nach seiner historischen Entwickelung und den Forderungen der Gegenwart dargestellt und beleuchtet. Der Verfasser, Dr. H. A. Mascher, Verwaltungsbeamter und National-Oekonom, Bürgermeister in Hörde, Westfalen, behandelt seinen Gegenstand von einem höheren, dem culturgeschichtlichen Standpunct,

oder, mit dem Verfasser zu reden, »an der Hand der Staatswissenschaften, von denen die Pädagogik einen Theil bildet« — indem er seinen Augenpunct nimmt von der Staats- und Gemeinde-Verwaltung, sowie der National-Oekonomie. Auf diesem, den pädagogischen Schriftstellern ungewöhnlichen Standpunct gewinnt er in den vier ersten Abschnitten seines Werks — der Geschichte — nämlich der Gestaltung 1) des deutschen Schulwesens bis zum 30jährigen Kriege, 2) des preuß. Schulwesens bis zur Gegenwart, 3) u. 4) Erweiterung desselben und Verlauf im preußischen Real- und Bürgerschulwesen — die Grundlage, um darauf im 5. und 6. Abschnitt das bürgerliche Leben der Gegenwart, sowie das eigentliche Ziel seiner Untersuchung, die höhere deutsche Bürgerschule (Mittelschule), ihre Unterrichts-Gegenstände, Ziele, Leiter, Lehrer und Kosten — kurz das Wesen derselben festzustellen. — Auch ohne daß der Verf. seine Arbeit als eine Frucht des Kampfes bezeichnet, welchen er als organisatorischer Kämpe auf dem Gebiet des Schulwesens geführt hat, würde man der von warmer Begeisterung durchwehten Schrift wohl anmerken, daß die mancherlei guten Ideen und Rathschläge in eigner Erfahrung ihre Wurzel trieben. Daß der Verf. Anhänger und Vertheidiger der Hofmann'schen Mittelschule ist, braucht hiernach kaum hervorgehoben zu werden. — Die hauptsächlichsten Resultate der Untersuchung können daher auch nicht überraschen, da sie anderweitig schon vielfach erörtert und discutirt sind: nämlich

1) Die Realschule der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung von 1859 ist keine deutsche Bürgerschule, weil sie die lateinische Sprache pflegt.

2) Die Schüler der Gymnasien und Realschulen, welche diese Anstalten höchstens bis zur Secunda besuchen, sind Ballast für dieselben.

3) Die höheren Lehranstalten und die Volksschulen befriedigen das Bildungs-Bedürfniß des gebildeten Bürgerstandes nicht; die bürgerliche Bildung hat sich vielmehr einerseits von der Gelehrtenbildung, andererseits von der elementaren Volksbildung abgesondert und bedingt ein besonderes Glied im Organismus der öffentlichen Unterrichts- und Erziehungs-Anstalten.

4) Diesen eigenartigen Schulkörper stellt die (niedere und höhere) Bürgerschule dar, welche eine abgeschlossene, nationale Bürgerbildung geben soll.

Man kann in diesen und manchen anderen Ansichten und Gedanken des Verfassers abweichender Richtung sein, wie das z. B. bei einer großen Zahl von Realschulmännern wohl der Fall sein dürfte; doch wird man in dieser Schrift Vieles finden, das Dank und Anerkennung fordert. —

Wenn in den bisher genannten Arbeiten mehr die Pädagogik als Ganzes, nach Grundlage, Form, Inhalt und Methode, betrachtet wurde, so reihen sich jetzt zwei Gruppen an, deren

erste specielle Unterrichts-Gegenstände (Geographie, Geschichte und Kunst), und deren zweite besondere Schulgattungen (höhere Mädchenschule, Seminar und Simultanschule) behandelt. — Gruppe I umfaßt: Heft 4. Ueber Geschichts-Unterricht von R. F. Eberhardt, Schulrath; Heft 11. Der geogr. Unterricht besonders auf höheren Schulen von Dr. J. W. Otto Richter in Eisleben; Heft 12. Gymnasium und Kunst, ein Versuch die ästhetische Erziehung zu fördern durch Berücksichtigung der bildenden Künste im Unterricht der höheren Schulen, von Dr. Rudolph Menge in Eisenach. — »Das Beste, was wir von der Geschichte haben, ist der Enthusiasmus, den sie erregt« sagt Goethe. — Nach diesem Gedanken hat der Verfasser von »Geschichts-Unterricht« seinen Gegenstand im großen Stil skizzirt. Denn woher sollte der Enthusiasmus stammen, wenn nicht aus den Ideen? Als Anhänger von Humboldt, Gervinus u. s. w. und in Uebereinstimmung mit Lazarus, sieht der Verfasser in der Geschichte nämlich mehr, als ein Aggregat von Thatsachen — an einander gereiht nach dem Gesetz der Causalität oder blinden Zufalls —: er findet die höchste Aufgabe der Geschichts-Wissenschaft darin, die in ihr sich gestaltenden und wirkenden Ideen darzustellen, damit dieselben geeignet werden zur höchsten Stufe intellectueller und ethischer Bildung zu führen. Doch scheint er über Buckle und dessen Geschichts-Darstellung nach inductiver, naturwissenschaftlicher Methode nicht so zum klaren Verständniß gelangt zu sein, um dessen Standpunct angemessen würdigen zu können. — Methodisch stimmt der Verfasser für den Anschluß des Geschichts-Unterrichts an den geographischen. — Verfasser von »Geograph. Unterricht« u. s. w. hat sich in seinen Ausführungen von den Ideen Ritter's leiten lassen, in der Anwendung derselben aber auf die Gruppirung und allgemeine Behandlung des Lehrstoffes im Wesentlichen an Schrader (Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen) sich angeschlossen. Von der Heimatskunde wird der Ausgang genommen, um in den oberen Classen unter steten Wiederholungen mit der vergleichenden Anschauung der Erdverhältnisse zu schließen, und in dem Schüler endlich ein Bild dessen entstehen zu lassen, was Ritter »tellurischen Zusammenhang und die Erfüllung der Erdräume« genannt hat. Eine besonders angenehme Zugabe dazu ist am Schluß die Charakteristik einiger bedeutender Lehrmittel des geographischen Unterrichts. —

Ein ungewöhnliches Interesse hat uns die Abhandlung »Gymnasium und Kunst« gewährt. Verfasser ist sich der Beschränkung des Zieles für die Schule wohl bewußt. Er weiß genau, daß in dem Rahmen des höheren Schul-Unterrichts keine Zeit für einen besondern Gegenstand, wie die Kunst, mehr vorhanden. Aber innerhalb der für die Schule gestreckten Grenze findet er das Ziel erreichbar: »die Fähigkeit das Schöne

zu sehen« bei unsern Schülern auszubilden. Die Schule soll also ihre Schüler: 1) überhaupt sehen lehren, 2) ihnen Geschmack am Schönen einflößen, oder, mit andern Worten, ihre Zöglinge befähigen nicht bloß die Dinge überhaupt zu sehen, sondern auch das Schöne wahrzunehmen und Gefallen daran zu finden. Mögen auch die vom Verfasser vorgeschlagenen Mittel und Wege zu diesem Ziele hie und da Schwierigkeiten und Hindernissen begegnen: wir sind mit demselben darin vollständig im Einverständniß, daß unsere höheren Schulen in dieser Hinsicht mehr leisten können als bisher. Doch wir verweisen auf die Abhandlung selbst, indem wir sie hiermit nicht bloß den Lehrern, sondern Allen, welche an der Jugend-Erziehung regen Antheil nehmen, aufs wärmste empfehlen. —

In Gruppe II stellen wir zusammen: Heft 3 »Gegenwart und Zukunft der höheren Mädchenschule« von Dr. W. Buchner, Director in Crefeld; Heft 7 »Die Simultanschule, ihr Wesen, ihre Aufgabe, ihre Bedeutung für die Cultur, und ihre Organisation« gekrönte Preisschrift v. Dr. G. Froehlich, Kreisschulinspector und Rector in S. Johann; Heft 10 Die Seminar-Vorbildung von Dr. O. Boodstein, Seminar-Director in Hilchenbach. —

Buchner hat Begriff und Ziel der höheren Mädchenschule klar durchdacht und faßt das Ergebniß seines Denkens in folgender Weise energisch zusammen: »Die höhere Mädchenschule erstrebt eine gediegene, religiöse, nationale und moderne Bildung, indem sie außer den Elementarfächern namentlich die deutsche Sprache und Litteratur pflegt, dazu zwei neuere Sprachen, Französisch und Englisch; ferner Geschichte, Geographie, Naturwissenschaft, und Zeichnen, Gesang, Handarbeit. — Die höhere Mädchenschule beansprucht ihre Schülerinnen vom 6—16 Jahre für 10 Jahrescurse in mindestens sieben gesonderten Classen. — Akademisch gebildeter Director, akademisch gebildete Lehrer und geprüfte Lehrerinnen. — Für das Bedürfniß kleinerer oder des gebildeten Mittelstandes größerer Städte sorgen Mittelschulen für Mädchen mit einer neuern Sprache, leichtern Zielen in den Wissenschaften, kürzerem Lehrgang.«

Ausführlich bespricht der Verfasser die vielen Gründe, welche ihn zu einem entschiedenen Gegner der Privatschulen stempeln — und mit Recht! Schließlich betont er, daß die höhere Mädchenschule auf ihrem eigentlichen Gebiete das Gleiche leisten könne wie die höhere Knabenschule, und daß daher die gesetzlichen Bestimmungen in Betreff der Rangordnung und Gehaltsverhältnisse für die höhere Mädchenschule in gleicher Weise Geltung gewinnen müßten wie in den höhern Knabenschulen.

Die viel discutirte Zeitfrage: »Die Simultanschule« erhält durch die Arbeit in Heft 7 eine höchst geschickte Lösung. Der Verfasser der »Pädagogischen Bausteine« Dr. G. Froehlich, Anhänger von Herbart's pädagogischen Grundsätzen, fordert von

allen Unterrichts-Anstalten, daß sie als Erziehungsschulen eingerichtet werden müssen. Demgemäß müssen auch, der Herbart'schen Dreitheilung der Erziehung (nämlich 1. Regierung, 2. Unterricht, 3. Zucht) entsprechend, drei große Pläne für jede Schule (niedere, mittlere, höhere) ausgearbeitet und in ihr durchgeführt werden:

a) die Schulordnung — für die Regierung —

b) der Lehrplan — für den Unterricht —

c) der Erziehungsplan — für die Zucht — worin die Schule als sittliches Gemeinwesen, Schulfeste u. s. w. vorkommen.

Nach der Eintheilung der Schulen in kirchliche und Staatsschulen und der Unterscheidung der letzteren in confessionelle, confessionslose und religionslose stellt er den Begriff der Simultanschule dahin fest: sie ist eine gemeinsame, besser paritätische, mehreren Confessionen gleiche Rechte gewährende Schule, eine confessionell gemischte Unterrichts-Anstalt, in welcher alles confessionell Trennende auf das möglichst kleine Maß zurückgeführt ist. Verfasser dringt entschieden darauf, daß die Schule unter völlige Verwaltung und Leitung des Staats komme, die Gemeinden in gewissen Grenzen an dieser Verwaltung mitwirken, daß die Schule selbständig, nicht mehr unter kirchlicher, sondern unter pädagogischer Inspection stehe, und aller Unterricht nach den Lehren der Wissenschaft und Pädagogik, namentlich auch der Religions-Unterricht nach pädagogischen Grundsätzen ertheilt werde, wodurch derselbe schon von selbst seine schroffen confessionellen Spitzen und Ecken verlieren werde. Er theilt dann in vorliegender Schrift noch den Organisationsplan einer Simultanschule, die Schulordnung und den Lehrplan einer solchen mit, wie er sie für zweckmäßig hält.

Im letzten Heft (10) der II. Gruppe liefert Dr. O. Boodstein eine Studie über »die Seminar-Vorbildung.« In dieser Arbeit wird uns eine gründliche vielseitige Besprechung der Lehrervorbildungsfrage geboten. Verfasser verwirft die bisherigen drei Arten von Vorbildungs-Anstalten für das Seminar, welche die ausgesprochene Beziehung auf das Seminar gemein haben, (Präparandien); ebenso wenig stimmt er der Ansicht bei, daß ein theilweises Absolviren von Gymnasium oder Realschule I. O. den Zweck einer Seminarvorbildung in rechter Weise erfüllen könne. Vielmehr hält er dafür, daß das Ziel am Besten zu erreichen sei, wenn der Schulamts-Aspirant 1) die Volksschule durchmache bis zum vollendeten 14. Jahre, 2) zwei Jahre lang eine Mittelschule besuche bis zum 16. Jahre, dann 3) dem Seminar vom vollendeten 16. Jahre an, nicht wie bisher, drei Jahre — sondern vier Jahre lang als Schüler angehöre. Den Schluß der verdienstvollen Abhandlung bilden eine Reihe Thesen, welche zur allseitigen Discussion unter Fachmännern jeder Art vorzüglich geeignet erscheinen.

Grünberg i. S. Prof. Dr. F. Staupe.

B. Anderweitige Schriften.

Hülfsmittel für den deutschen Unterricht, angezeigt von Oberlehrer Ludwig Rudolph in Berlin:

1. K. Th. Kriebitzsch, Vorschule der Literaturgeschichte für Schulen, vornehmlich höhere Töchterschulen, gehobene Bürgerschulen und Seminare. 3. Aufl. Berlin 1875. A. Stubenrauch. 2 Mk. 80.

Der häufig geäußerten Unzufriedenheit mit den Erfolgen des Unterrichts in der Litteraturgeschichte könnte man leicht mit der Bemerkung entgegentreten, daß die Schule an sich keine fertigen Menschen zu bilden, sondern nur den Grund zu einem späteren Aufbau zu legen habe; daß es ihr keineswegs darauf ankommen könne frühreife Kinder in das Leben zu entlassen, sondern daß es ihre Hauptaufgabe sei die ihr anvertrauten Keime befruchtend anzuregen, damit sie sich in naturgemäßer Weise entwickeln können. So richtig dies ist, so wird man doch immer ein gewisses Quantum positiver Leistungen fordern müssen; und jede Schrift, welche Lehrer und Schüler diesem Ziele näher führt, wird man mit Freuden begrüßen.

Eine Schrift dieser Art ist die vorliegende Arbeit, welche sich mit dem bescheidenen Titel einer Vorschule der Litteraturgeschichte begnügt, während sie den oberen Classen selbst höherer Lehranstalten gewiß treffliche Dienste leisten wird. Ihre besondere Eigenthümlichkeit besteht darin, daß sie die didaktischen Grundsätze, welche sich bei der Behandlung anderer Lehrgegenstände eines allgemeinen Beifalls erfreuen, auch auf dem Gebiete der Litteraturgeschichte zur Anwendung bringt, es also versteht das gewöhnlich nur in wissenschaftlicher Form auftretende Material wirklich schulmäßig zu gestalten. Der Verfasser vertheilt dasselbe deshalb auf drei Stufen, deren Durchmessung zusammen etwa vier Jahre Zeit erfordert.

Die erste Stufe beschränkt sich auf Biographieen und zieht die litterarischen Producte nur in so weit heran, als sie dem Verständniß 11—12jähriger Kinder nahe gebracht werden können; sie huldigt also dem Princip der Anschauung. Daß das, was der Verfasser hier giebt, als ein zusammenhangender litteraturgeschichtlicher Cursus durchzuarbeiten sei, ist nicht seine Absicht, sondern das biographische Moment soll nur zu seinem Rechte kommen, indem die Mittheilungen über die Lebensschicksale von Männern wie Claudius, Gellert, Gleim, Kleist, Hölty, Schiller, Goethe u. s. w. an Musterstücke des Lesebuches angeknüpft werden. Durch die mit lebensvoller Frische geschriebenen Biographieen wird in dem Schüler einerseits das Gefühl der Dankbarkeit gegen unsere Dichter angeregt, während sich ihm andererseits durch die Andeutungen über ihre weiteren Erzeugnisse ein

Blick auf später zu erwartende Belehrung eröffnet. Wer da beobachtet hat, wie nicht nur Kinder, sondern auch das Volk im Großen und Ganzen mit seinen Geistesheroen umgeht, der wird wissen, wie häufig sie über die Gabe den Geber vergessen; unterlassen es doch sogar unsere Gesangbücher den Kirchenliedern die Namen ihrer Verfasser hinzuzufügen.

Die zweite Stufe ist bestrebt den Kreis des bisher Dargebotenen zu erweitern, indem sie einzelne Gestalten als Vertreter einer bestimmten Gruppe, als Führer einer Epoche darstellt, von denen also eine geistige Bewegung ausgegangen ist. Sie befriedigt somit die in dem Schüler erwachende Reflexion. Er lernt dichterische Charaktere unterscheiden und bekommt die betreffenden Belehrungen nicht in Form von dürftigen Notizen, wie der Zufall sie gerade bringt, sondern nach einem gewissen Plane. Früher abgehende Schüler erfahren auf diese Weise wenigstens etwas von Litteraturgeschichte, und jedenfalls ist das Mittheilen lebensvoller Einzelbilder besser als das Streben nach relativer Vollständigkeit, bei dem die Lehrer häufig genug in den Anfängen stecken bleiben.

Die dritte Stufe endlich faßt das gewonnene Material zusammen und kann dies mit um so größerer Leichtigkeit, als sie eine Grundlage vorfindet, welche zur Erfassung eines Ueberblicks über die Entwickelung der Litteratur befähigt. Als ein besonderer Vorzug ist hervorzuheben, daß der Verfasser bei der Charakteristik von Zeiten und Personen weniger selber spricht, als daß er andere namhafte und bewährte Kritiker reden läßt. Man vergleiche z. B. (S. 231) die Urtheile über Jean Paul. Daß solche Urtheile natürlich durch Proben zu belegen sind, neben welchen Analysen einzelner größerer Stücke nicht fehlen dürfen, versteht sich von selbst.

Das ganze Buch ist mit Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit gearbeitet, in einer klaren, leicht faßlichen Sprache geschrieben und so eingerichtet, daß sich die verschiedenen Gebiete mit Leichtigkeit überschauen lassen. Auch die in die Anhänge verwiesenen Beigaben, die Zeittabelle, das Wichtigste aus der Formenlehre der Poesie und der Abschnitt über das Kirchenlied zeichnen sich durch sorgfältige und zweckentsprechende Behandlung aus. Ueberhaupt verfährt der Verfasser in Betreff dessen, was er giebt, wie dessen, was er übergeht, durchweg mit richtigem pädagogischem Tact; und gerade dadurch, daß er weniger daran denkt es den Meisten recht zu machen, als vor Allem den Bedürfnissen der Jugend gerecht zu werden, leistet er der Schule einen wesentlichen Dienst.

2. Wiederholungen aus der deutschen Literatur-Geschichte in katechetischer Form für die Oberclassen höherer Unterrichtsanstalten etc. und zum

Privatstudium. Von einem Schulmanne. Bonn und Leipzig 1875. Ad. Lesimple (Habicht).

Die Beobachtung, daß die Leistungen der Examinanden in der deutschen Litteraturgeschichte den zu stellenden Anforderungen nur selten genügen, ist dem Verfasser der nächste Anlaß zur Abfassung seines Buches gewesen. Auf die Gründe der genannten Erscheinung sich einzulassen liegt nicht in seiner Absicht; wir glauben sie an dieser Stelle nicht übergehen zu dürfen. Zunächst ist nicht zu verkennen, daß von den jungen Leuten, die sich zu einer Prüfung melden, überhaupt schon außerordentlich viel verlangt wird; denn das Gebiet des Wissens ist groß, und Meister fallen nun einmal nicht vom Himmel. Dazu kommt noch Eins. In allen andern Gegenständen ist unsere Jugend Jahre lang unterrichtet und somit in einem gewissen Grade heimisch geworden; dem so außerordentlich umfangreichen Gebiet der Litteraturgeschichte dagegen hat sie nur eine sehr beschränkte Zeit widmen können. Außerdem aber handelt es sich hier weniger um die Erwerbung einer gewissen Summe von positiven Kenntnissen, als um die Einführung in die gesammte ästhetische Entwickelung unseres Volkes. Und über solche Dinge sich auszusprechen ist keine leichte Aufgabe. Das dürften wohl die Hauptgründe sein, warum der Ausfall der genannten Prüfungen so selten ein befriedigender ist.

Den in Angst und Sorgen schwebenden Examinanden nun will der Verfasser zu Hülfe kommen, und zwar mittelst eines Compendiums, das ihnen nicht ein trockenes Gerippe, sondern alles, was sie durchaus wissen müssen, in katechetischer Form entgegen bringt. Wir gestehen offen, daß wir uns mit dieser Idee schlechterdings nicht befreunden können. In England hat man solche Katechismen für alle Wissenschaften; aber der ganze Unterricht besteht dort auch im Aufgeben, Auswendiglernen und Ueberhören. In Frankreich giebt es neben den Professeurs, welche die Wissenschaften vortragen, noch sogenannte Répétiteurs, welche das »Einpauken« zu besorgen haben, so daß die mit einem guten Gedächtniß ausgestatteten Schüler gewöhnlich die ersten Preise davon tragen. Ihnen dürfte ein Katechismus, wie der vorliegende, besonders willkommen sein. In Deutschland giebt es neben den auf vernünftiger pädagogischer Basis ruhenden Unterrichtsanstalten auch sogenannte Pressen, in denen Schwachköpfe oder Faulpelze auf ein zu bestehendes Examen noch besonders dressirt werden. Auch diese werden ein Büchlein, wie das unseres »Schulmannes«, mit sichtlichem Wohlgefallen betrachten. Aber wenn der in der Vorbereitung Begriffene nun auch alle 500 Fragen mit ihren Antworten auswendig lernt und vielleicht besser weiß, als sie der Verfasser des Buches selber im Kopfe hat: wer steht ihm dafür, daß sein Examinator gerade so fragt, wie es hier steht? Und wenn derselbe nun gar ein einsichtsvoller und humaner Mann ist und sich nicht sowohl an das

Gedächtniß, als vielmehr an den gesunden Menschenverstand seines Examinanden wendet, was dann? Wir sehen in einem Compendium wie das vorliegende keine Rettung. Und wenn wir auch nicht verkennen wollen, daß dasselbe mit Fleiß und Umsicht gearbeitet ist, und daß Jemand, der bereits etwas Ordentliches gelernt hat, nach demselben rasch und sicher repetiren kann: so müssen wir doch die Idee, aus der es hervorgegangen ist, als eine der deutschen Pädagogik nicht würdige bezeichnen. Es fallen uns dabei unwillkürlich die Worte aus Faust's Hexenküche ein:

»Die hohe Kraft
Der Wissenschaft,
Der ganzen Welt verborgen!
Und wer nicht denkt,
Dem wird sie geschenkt,
Er hat sie ohne Sorgen.«

Der Weg unsern Examinanden zu helfen wird einfach der sein: man beginne den ästhetisch-litterarischen Theil des deutschen Unterrichts in dem Lebensalter, wo Sinn und Befähigung dafür erwachen, suche ihm eine schulmäßige, auf etwa drei Stufen vertheilte Einrichtung zu geben, und bereite die Schüler so vor, daß man auf der Oberstufe nur zusammen zu fassen und die Urtheilskraft in die richtige Bahn zu lenken braucht. Unsere Examinatoren aber werden wohl selbst bedenken, daß eine Prüfung nicht den Zweck haben kann das Wissen eines jungen Menschen von A bis Z zu erforschen, und daß der alte Satz Docendo discimus, wie einst für sie selbst, so auch für jeden angehenden Schulmann eine unabweisliche Wahrheit bleibt.

3. Dr. Otto Lange. Deutscher Lesestoff für Schulen. Erste Stufe. 3. Aufl. Berlin 1877. R. Gärtner.

Als Vorwort führt der Verfasser aus einer von ihm in früheren Zeiten veröffentlichten Abhandlung: »Das deutsche Lesebuch als Mittelpunct des Lernstoffes und der Lehrkunst« eine Stelle an, in welcher er sich über das Verhältniß eines Elementarlesebuches für höhere Lehranstalten zu einem Volksschullesebuche ausspricht. Was diejenigen Stücke betrifft, welche die Aufgabe haben die religiöse, die sittliche und die Gemüthsbildung zu pflegen, so will er zwischen beiden Arten von Büchern keinen Unterschied gemacht haben, da die Menschennatur diesen Dingen gegenüber entschieden gleichmäßige Bedürfnisse hat. Bei den Fabeln, Märchen und poetischen Erzählungen dagegen weist er darauf hin: wie sie aus verschiedenen Lebensanschauungen hervorgegangen und somit auch verschiedenen Bedürfnissen genügen; wie ältere Schriftsteller, wie Gellert, Lichtwer, Pfeffel etc. sich in ihren Darstellungen mehr auf realem Boden bewegen, während neuere, wie Güll, Hey, Rückert, Löwenstein und Andere ihre Leser in eine mehr ideale Sphäre versetzen und ihre Phantasie zu sinniger Betrachtung anzuregen streben. Da nun die Volksschule aber, unter Berücksichtigung des künftigen Lebensganges ihrer Schüler, vorwiegend die reale Welt ins Auge zu

fassen hat, während die Kinder höherer Lehranstalten einer Umgebung angehören, die einer idealen Auffassung des Lebens mehr zugänglich ist, so wird auch das Lesebuch seine Auswahl diesen Bedürfnissen gemäß zu treffen haben.

Die Geschichte dagegen, die ja wiederum für alle Volks- und Stammesgenossen dieselbe ist, wird dem Lesebuche nichts Anderes als edle Züge hervorragender Männer in kurzgefaßten Darstellungen zu liefern haben, die das Gepräge der Anekdote an sich tragen, da sie nur in dieser Form von dem Kinde verstanden werden. Schilderungen aus der Natur- und Erdkunde jedoch werden, weil diese Dinge eine verschiedene Auffassung zulassen, den betreffenden Lebenskreisen gemäß zu sondern, der Volksschule also das mehr Reale, den praktischen Bedürfnissen Entsprechende, den oberen Classen höherer Lehranstalten das mehr ideal und poetisch Aufgefaßte zuzuweisen sein.

Auch in der Form werden sich beide Arten von Lesebüchern wesentlich von einander unterscheiden müssen. Während das Volksschullesebuch sich nach Mustern einer schlichten und volksthümlichen Ausdrucksweise umzusehen hat, darf ein Lesebuch für Kinder der feiner gebildeten Gesellschaft auch solche Darstellungen aufnehmen, deren Sprache sich zu einer Stufe höherer Vollendung erhebt.

Diesen Gedanken, die wir hier kurz zusammengedrängt wiedergegeben haben, wird ein einsichtiger Schulmann seine Zustimmung schwerlich versagen können. Ihnen gemäß gliedert sich der Inhalt des 112 Seiten umfassenden Heftes in folgende Abschnitte: 1) Gott in Schule, Haus und Kirche. 2) Fabeln, Märchen und Erzählungen. 3) Spruchreden. 4) Geschichten von berühmten Personen. Daß nicht Allen Alles gefallen wird, ist von vornherein anzunehmen. Es ist eben nicht leicht, für die Jugend zu schreiben, und, wie bekannt, ist der Geschmack gar sehr verschieden. Indessen sind die besten Namen unserer Litteratur in reicher Auswahl vertreten. Sollte es aber nicht rathsam sein jedem Gedichte und jeder Erzählung den Namen des Verfassers sogleich hinzuzufügen? Unsere Jugend ist an sich schon geneigt genug über die Gabe den Geber zu vergessen, und daß sie zur Ermittelung des Autors das Inhaltsverzeichniß zu Rathe ziehen werde, das steht so leicht nicht zu erwarten.

4. Dr. Otto Lange. Deutscher Lesestoff für Schulen. Dritte Stufe. 4. Auflage. Berlin 1877. R. Gärtner.

Dieses 208 Seiten umfassende Heft ist für die Mittelstufe des Leseunterrichts in höheren Lehranstalten bestimmt und deshalb so eingerichtet, daß sein Inhalt aus den Beziehungen der kindlichen Anschauungs- und Denkweise, wie sie sich zwischen der Natur des Schülers und den ihn umgebenden Personen und Verhältnissen zu gestalten pflegen, nach und nach herauswächst. Die einzelnen Gebiete sind natürlich dieselben, wie in dem eben

besprochenen und einem zwischen beiden befindlichen, uns aber nicht vorliegenden Hefte, doch so, daß dem innerlich mehr entwickelten Kinde nicht nur ein weiterer Gesichtskreis dargeboten, sondern auch in Betreff der Form des Ausdrucks eine größere Geistesanstrengung zugemuthet wird. Was die den realen Gebieten entnommenen Stoffe betrifft, so werden dem Schüler statt der einzelnen Züge jetzt umfangreichere Bilder geboten, während die Gedichte so ausgewählt sind, daß ihm die realen Stoffe in der Hülle idealer Verklärung gegenüber treten. Daß der Herausgeber es nicht verschmäht hat auch der pädagogischen Kritik ihr Recht zu wahren, halten wir nicht für bedenklich, sondern sehen es als einen Vorzug an. In einem Schullesebuche müssen Aenderungen, die aus Rücksicht auf die Jugend vorgenommen werden, durchaus gestattet sein, sofern sie nicht in Rücksichtslosigkeit gegen die Verfasser ausarten. Als Quellen für authentische Texte aber wird Niemand dergleichen Sammlungen in Anspruch nehmen wollen.

5. Dr. J. Buschmann. Deutsches Lesebuch für die Oberclassen höherer Lehranstalten. Erste Abth.: Deutsche Dichtung im Mittelalter. 1,20 Mk. Zweite Abth.: Deutsche Dichtung in der Neuzeit. 3 Mk. Dritte Abth.: Prosa. 2 Mk. Trier 1877. Fr. Lintz.

Die Ansicht, daß das Lesebuch zum Mittelpunct des deutschen Unterrichts zu machen sei, gewinnt nach und nach immer mehr Anhänger und gewinnt gleichzeitig einen wohlthuenden Einfluß auf die Zusammenstellung von Lesebüchern, besonders für die oberen Classen. Auch das vorliegende schließt sich den besseren unter ihnen an, wie dies stets der Fall sein wird, wenn sich ein wissenschaftlich gebildeter Mann, der zugleich praktischer Schulmann ist, einer solchen Arbeit unterzieht.

Die erste Abtheilung giebt nach einer kurzen Einleitung über die geschichtliche Entwickelung unserer Sprache eine Uebersicht der mittelhochdeutschen Litteraturgeschichte in leicht faßlicher, aber kurz zusammengedrängter Weise, so daß dem erläuternden Worte des Lehrers die weitere Ausführung überlassen bleibt. Die Hauptmasse des Buches bilden die Proben, bei denen sich der Verf. auf die hervorragendsten Dichtungen beschränkt, von diesen aber ein möglichst vollständiges Bild zu geben sucht. Auch die ältesten derselben sind im Urtext aufgeführt, dem jedoch am Fuße der Seite eine wortgetreue Uebersetzung beigefügt ist. Für die übrigen, unter denen das Nibelungen-, das Gudrunlied, die höfischen Epen, wie die Kaiserchronik, das Alexander- und das Rolandlied, und von den lyrischen Dichtern besonders Walther von der Vogelweide als Hauptrepräsentanten vertreten sind, ist am Schluß eine kurzgefaßte Formenlehre und ein dem vorliegenden Bedürfniß entsprechendes Wörterbuch an-

gehängt. Anstalten, deren Verhältnisse es gestatten ihre Schüler auch mit dem Mittelhochdeutschen bekannt zu machen und der Poesie dieser Zeit einige Semester zu widmen, werden diesen Theil mit Nutzen gebrauchen können.

Die zweite Abtheilung, welche sich die Aufgabe stellt die deutsche Litteraturgeschichte von der Reformation bis auf die Gegenwart zur Anschauung zu bringen, beschränkt sich auf die hervorragendsten Dichter dieser Zeit, behandelt dieselben aber möglichst ausführlich, was auch in Bezug auf die mitgetheilten Proben gilt. Augenscheinlich arbeitet der Verf. also bei seinem Unterrichte nicht darauf hin das Gedächtniß mit litterarhistorischen Notizen zu belasten, sondern es ist seine Absicht die ästhetische und mit ihr die sittliche Bildung zu fördern, überhaupt also erziehlich zu wirken. Die drei Abschnitte dieser Abtheilung entsprechen den drei Hauptepochen unserer Litteraturgeschichte seit 1517; jedem geht eine kurze Charakteristik des Zeitraums voran; jeder Dichter wird mit den nöthigen biographischen Mittheilungen vorgeführt; die Proben sind reichhaltig, charakteristisch und vor Allem der Alters- und Bildungsstufe der Schüler entsprechend. Das Ganze ist also nicht, wie man es so häufig findet, eine Litteraturgeschichte in Biographieen, sondern eine Litteraturgeschichte in Beispielen; nicht ein Buch, welches über die Sache berichtet, sondern ein Buch, in welchem die Sache selbst redet. Ein kurzer Anhang: »Zu Schutz und Trutz«, Poesieen aus den Jahren 1870 u. 71, so wie ein Abriß der Poetik werden Lehrern wie Schülern jedenfalls willkommen sein.

Die dritte Abtheilung soll den Schüler mit der Geschichte der deutschen Prosa bekannt machen, aber nicht in erschöpfender Weise, weil es dazu erstlich an Zeit fehlt, und zweitens, weil bei diesem Zweige der Litteratur der praktische Zweck, dem sie zu dienen hat, das Hauptgewicht auf die stilistische Seite legen muß. Aus diesem Grunde hat der Verfasser hier auf eine historische Anordnung verzichtet, sein Hauptaugenmerk dagegen dem Inhalte zugewendet und solche Stücke ausgewählt, die als Muster für des Schülers eigene Arbeiten dienen können; die besten Namen sind hier vertreten. Dem angedeuteten Zwecke des Buches entsprechend ist am Schluß eine Anleitung zur Abfassung deutscher Aufsätze gegeben, die es dem Schüler leicht macht sich die mündlich gegebenen Winke sicher einzuprägen und bei seinen eigenen Arbeiten sich gewisse Einzelheiten wieder lebendig zu vergegenwärtigen.

Alle drei Abtheilungen sind eine sorgfältig durchdachte, mit Umsicht angelegte und mit praktischem Geschick durchgeführte Arbeit; nur hätte mit Rücksicht auf die weitverbreiteten Klagen über schwache Augen für den dritten Theil derselbe Druck gewählt werden sollen, wie für die beiden ersten. Schülern, welche die oberen Classen unserer höheren Lehranstalten erreichen, kann es auf eine Mark mehr oder weniger nicht ankommen.

6. Dr. J. Buschmann. Deutsches Lesebuch für die Unterclassen höherer Lehranstalten. Zweite Abtheilung (Quarta, Tertia). Münster 1874. A. Russell.

Die hier vorliegende zweite Abtheilung, welcher eine erste, für Sexta und Quinta bestimmte und auf die Erzielung der nothwendigen Fertigkeit im mündlichen Vortrage berechnete voraufgegangen ist, soll neben dem mündlichen Vortrage zugleich für die Anfertigung von Aufsätzen verwerthet werden, die nach Ansicht des Verf. mit der Quarta zu beginnen haben, unserm Ermessen nach aber als Reproductionen schon recht gut in Quinta, ja selbst in Sexta auftreten können. Der prosaische Theil giebt nun eine Reihe von Fabeln, Erzählungen, Sagen, kleinen Beschreibungen, Charakterbildern u. dgl., die gewiß mit Nutzen gelesen und erläutert werden können. Wie sie der Lehrer aber für Aufsatzübungen verwenden soll, das ist nirgend angedeutet und uns, offen gestanden, auch nicht recht klar. Nach unserm Ermessen muß der Stoff zu einem Aufsatze den Schülern in einem lebensvollen Wechselgespräch entgegen gebracht werden; finden sie das Material in ihrem Lesebuche, so wird das ihrer geistigen Thätigkeit eher hinderlich als förderlich sein.

Mit der Auswahl für den prosaischen Theil des Buches sind wir nicht durchweg einverstanden, besonders sind die Lessingschen Fabeln, deren Abfassung bekanntlich weniger eine pädagogische als eine reformatorische Tendenz hatte, indem sie von den Abwegen damaliger Bearbeiter, besonders Lafontaine's, auf die Bahn des classischen Alterthums zurückführen sollten, in Betreff ihres Inhaltes wie ihrer Diction für unsere Jugend jedenfalls nicht anregend genug. Auch unter den Erzählungen und Beschreibungen findet sich so Manches, was das Interesse unserer Quartaner und Tertianer schwerlich in Anspruch nehmen dürfte. Dagegen giebt der poetische Theil eine reiche Auswahl des anerkannt Besten aus unserer Nationallitteratur, so daß unter den 400 Nummern, die das ganze Buch enthält, dem Schüler doch immerhin eine reiche Anzahl von wirklichen Perlen dargeboten wird.

Dem Wunsche des Verf., daß seine Sammlung zur Hebung und Förderung des Unterrichts, wie der sittlichen Bildung unserer deutschen Jugend beitragen möge, können wir nicht nur beistimmen, sondern dürfen ihm auch wohl eine zuversichtliche Erfüllung verheißen.

7. Dr. E. H. Schmid. Auswahl deutscher Gedichte. 2. Aufl. Gießen 1877. E. Roth. 3 Mk.

Ein Buch, das gleich bei dem ersten Anblick einen vortheilhaften Eindruck macht, und das man mit großer Befriedigung aus der Hand legt. Es ist für die mittleren und oberen Classen höherer Lehranstalten bestimmt, überhaupt aber den Freunden der deutschen Poesie gewidmet. Die Absicht des Herausgebers

aus dem reichen Schatze unserer Litteratur nur wirkliche Perlen zu geben scheint uns vollständig erreicht. In 587 Gedichten sind 146 Dichter von Gellert bis auf die Gegenwart vertreten und zwar in Proben, welche nicht allein die Verfasser charakterisiren, sondern die auch nach Inhalt und Form gleich anziehend sind. Die mit gründlicher Sachkenntniß und wirklicher Liebe hergestellte Sammlung genügt den mannichfachsten Anforderungen und ist in der That geeignet auf Gemüths- und Charakterbildung unserer Jugend einen vortheilhaften Einfluß zu üben. Eine alphabetisch geordnete Uebersicht sämmtlicher in dem Buche vertretenen Dichter mit kurzen biographischen Notizen, wie mit dem Nachweis der von ihnen aufgenommenen Gedichte wird dem Benutzenden jedenfalls eine willkommene Zugabe sein.

8. Th. Beyttenmiller. Deutsche Sprach- und Stillehre mit 40 Musteraufsätzen etc. Ein Handbuch für Lehrer und Lernende, für Prüflinge, und namentlich für Einjährig-Freiwillige. Stuttgart 1877. Levy u. Müller.

In der Vorrede spricht der Verfasser den Wunsch aus, sein Buch möge in den Schulen, in den verschiedenen Lehr- und Bildungsanstalten, sowie auch bei Einzelnen, denen das Verständniß und die Vervollkommnung (!) unserer Muttersprache anliegt (sic!), eine freundliche und nachsichtsvolle Aufnahme finden! Allerdings ein weiter Aussichtskreis für ein Buch; genau genommen aber ist es wohl nur für junge Leute geschrieben, die eine Prüfung zu bestehen haben, durch welche sie sich die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst erwerben wollen. Indessen auch für diesen speciellen Zweck ist eine auf 30 Seiten zusammengedrängte Sprachlehre doch wohl zu dürftig angelegt, um so mehr als sie auch von der Methode des Verfassers, von welcher derselbe eine besonders vortheilhafte Meinung zu haben scheint, eine gewisse Vorstellung geben soll. Aber weder von einer methodischen Anleitung, noch von Winken zur Vervollkommnung unserer Muttersprache haben wir irgend etwas entdecken können; im Gegentheil, es sind uns eine bedeutende Anzahl von Mängeln aufgestoßen, welche gerechte Bedenken gegen die Brauchbarkeit des Buches erwecken.

Welche Sprachlehre z. B. wird sich erlauben Sätze, die in causalem Verhältniß zu einander stehen, nach Art des veralteten Kanzleistils durch »und« zu verbinden und dieser Conjunction erst das Prädicat und dann das Subject folgen zu lassen. Constructionen, wie: »und hatte ich«, »und nahm ich«, »und mag also das gegenwärtige« (Vorrede S. IV.) mögen hier und da in unserm Zeitungsdeutsch als Schreckgestalten aus der Zopfzeit vor uns aufsteigen; in der Vorrede einer Sprach- und Stillehre sollte man ihnen doch sorgsam aus dem Wege gehen. Und blicken wir nun in diese Sprachlehre selber hinein; wir gestehen,

es ist uns ernstlich bange geworden. Gleich auf der ersten Seite lesen wir: »Nur der Mensch spricht insgemein in artikulirten, das Thier in unartikulirten Lauten.« S. 14 »Das Subject ist der Körper, das Prädikat (warum so unconsequent?) die Seele des Satzes; ohne dieses wäre jenes ein ewig Starres, Leb- und Bewegungsloses; das Zeitwort erst gibt (sic!) der Sprache Leben, Thätigkeit, Bewegung und Bedeutung.« S. 32 »Die Substantivsätze werden gewöhnlich durch Conjunctionen, die Adjectivsätze durch Pronomen und die Adverbialsätze durch Adverbien vermittelt« (!) Wie ein »Hauptlehrer an einer Königlichen Realanstalt, welcher angehende Lehrer und Lehrerinnen in ihren Beruf und insbesondere in die Methode des deutschen Sprachunterrichts eingeführt hat,« mit dieser Art von Belehrung hat durchkommen können, ist uns unbegreiflich. Wenn sich seine »Prüflinge« solche und viele andere zum Theil wirklich höchst naive Anschauungen (man vergleiche S. 23 unten, S. 34 Schluß, S. 37 oben, u. bes. die Musteraufsätze S. 39 unten, S. 45, S. 52, S. 113) wirklich einprägen, so werden sie vor dem Forum einer für das deutsche Kriegsheer eingesetzten Examinations-Commission schwerlich bestehen können. Die oben als Wunsch ausgesprochene Erwartung dürfte demnach wohl ein frommer Wunsch bleiben; denn nur wer streng genug gegen sich selbst ist, darf mit Sicherheit auf freundliche Nachsicht rechnen. Die Kritik als solche aber hat auch Pflichten gegen das Publicum!

9. C. H. Reichardt, Logik, Stilistik und Rhetorik. Ein theoretisch-practisches Lehrbuch für die oberen Classen höherer Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Theil I. Logik und allgemeine Stilistik. Leipzig 1877. Hahn.

Die in der Vorrede ausgesprochene Klage des Verfassers, daß die Wichtigkeit des deutschen Unterrichts in unserer Zeit noch viel zu wenig gewürdigt werde, gehört wohl nicht zu den berechtigten, da sich schon seit einer Reihe von Decennien sehr gewichtige Stimmen zu seinen Gunsten erhoben haben. Und eben so dürfte der Vorwurf, daß die Methode des deutschen Unterrichts nicht selten eine völlig verkehrte sei, wenn wir ihn auch für die Unterweisung in der Grammatik nicht ganz zurückweisen wollen, doch in Betreff der stilistischen Ausbildung unserer Schüler nicht ohne weiteres zu unterschreiben sein, da über diesen Gegenstand nicht nur so manches treffliche Wort gesprochen worden, sondern auch verschiedene höchst anerkennenswerthe Arbeiten erschienen sind.

Den vorhandenen, wie den vermeintlichen Uebelständen nun will der Verf. durch einen Abriß der Logik und durch Zusammenstellung der wichtigsten Regeln und Gesetze der allgemeinen Stilistik abhelfen, da er die Bekanntschaft mit diesen Dingen für die gedeihliche Entwickelung eines guten Stils als unentbehr-

lich betrachtet. Er wünscht deshalb seine Arbeit (295 S. gr. Oct.) in den Händen der Schüler der mittleren Classen von Seminarien und höheren Töchterschulen zu sehen, denen er neben dem theoretischen Theile auch einen praktischen liefert, der zur Einübung der vorgetragenen Lehren benutzt werden soll. Diesem Plane gegenüber bekennen wir offen, daß wir mancherlei Bedenken nicht unterdrücken können; und wenn der Verf. selbst zugiebt, daß sogar die besseren Schüler bei Ertheilung des Unterrichts in der Logik stets ein gewisses Unbehagen und Mißvergnügen zu erkennen geben: so wird er diesem für Lehrer und Schüler gleich peinlichen Zustande schwerlich dadurch begegnen, daß er neben der receptiven auch ihre productive Thätigkeit in Anspruch zu nehmen sucht. Wir glauben vielmehr, daß er auch auf dem von ihm eingeschlagenen Wege die Wahrheit des Dichterwortes

»Grau, theurer Freund, ist alle Theorie
Und grün des Lebens goldner Baum«

sicher und reichlich erfahren wird. Bei der Lösung von Aufgaben, durch welche sie logisch geschult werden sollen, müssen die Schüler von vorn herein die Absicht merken und verstimmt werden, weil sie nun und nimmermehr geneigt sein können sich der Sprache zu bedienen, um dieser oder jener Kategorie eines abgeschlossenen Lehrgebäudes, zu genügen. Sowohl bei dem Unterricht in der Classe, wie bei ihren schriftlichen Arbeiten müssen die Schüler sich mit einer gewissen Freiheit bewegen können; darum also nicht: »Zuerst Collegium logicum,« wo der Geist ihnen wohl dressirt und in spanische Stiefel eingeschnürt wird, sondern lebendige Geistesarbeit im Anschluß an werthvolle Gedanken und frischen Erguß des Gemüths bei der Behandlung von Dingen, welche durch ihren Inhalt die Theilnahme der Jugend in Anspruch nehmen. Dem Lehrer der deutschen Sprache können wir daher nichts Besseres rathen, als den grammatischen Unterricht in den oberen Classen an werthvolle Sentenzen unserer Classiker anzuknüpfen. Sie bilden in der That den vorzüglichsten Ersatz für den Unterricht in der formalen Logik, weil sie den Schüler in eine reale Sphäre versetzen, die seinem Geiste die nöthige Anregung gewährt, ohne daß er genöthigt ist fortdauernd Jagd auf wesenlose Schattenbilder zu machen.

Ueberlassen wir also die logische Schulung auf abstractem Wege der Zeit, in welcher der Geist die nöthige Vorbildung und mit ihr die Reife erlangt hat, die ihn geneigt macht sein gesammtes Denken einer strafferen Zucht zu unterwerfen, was vor dem achtzehnten bis zwanzigsten Jahre wohl nur höchst selten der Fall sein dürfte. Die Mädchenköpfe aber werden wir mit abstracten Theorieen wohl vollständig verschonen müssen, während sie einer lebensvollen Entwickelung von innen heraus sich gewiß nur selten verschließen.

10. Dr. Eduard Niemeyer. Lessing's Minna von Barnhelm. Historisch-kritische Einleitung nebst fortlaufendem Commentar. 2. Aufl. Dresden 1877. C. Höckner.

Seitdem unsere kleineren Theater ihre Hauptkraft auf die Aufführung elender Possen gerichtet, die dem Zuschauer fast nur Carricaturen, aber keine Charaktere vor das Auge führen; seitdem der großen Mehrzahl von Theaterbesuchern Stücke aufgetischt werden, die nicht nur jedes sittlichen Hintergrundes entbehren, sondern bei denen sich die Sittenlosigkeit sogar in den Vordergrund drängt: seitdem werden auf den betreffenden Bühnen nicht mehr Schauspieler gebildet, sondern nur noch Possenreißer groß gezogen, und Sinn und Geschmack des Publicums in bedenklicher Weise irre geleitet, wenn nicht gar schändlich vergiftet.

Dem allmählich fortschreitenden Verderben, wie es augenscheinlich hierdurch hervorgerufen, mindestens aber begünstigt wird, muß die Schule energisch entgegenarbeiten, und zwar wird ihr dies nicht besser gelingen, als wenn sie durch eingehende Betrachtung classischer Werke Herz und Sinn ihrer Schüler für die edleren Erzeugnisse unserer Litteratur zu fesseln sucht, so daß sich die kommende Generation mit entschiedenem Widerwillen von jenen jämmerlichen Machwerken abwendet. Es wird daher jeder Versuch, der den Lehrer bei seinem Vorhaben unterstützt, mit Freuden zu begrüßen sein.

Zu den Stücken, welche in den oberen Classen unserer höheren Lehranstalten häufig gelesen werden, gehört Lessing's »Minna von Barnhelm«, das man von dem größeren Publicum nicht selten als langweilig, mindestens als ein Stück bezeichnen hört, das sich bereits vollständig überlebt habe. Wenn es sich indessen trotz solcher leichtfertigen Beurtheilung seit einem Jahrhundert auf unseren Bühnen erhalten hat, so ist es nicht mehr wie billig, daß wir unsere Jugend darüber belehren, was die deutsche Schauspielkunst eigentlich an demselben hat. Denn daß Lessing uns mit diesem Stück das erste echt deutsche Lustspiel geschaffen; daß er in demselben alle hervorragenden Rollenfächer in einsichtsvoller Weise versorgt; daß er zum ersten Male Charaktere auf die Bühne gebracht, denen jeder Zuschauer sogleich ein volles Verständniß entgegenbringt; und daß seine Minna von Barnhelm gerade hierdurch in der Geschichte unseres Theaters Epoche gemacht — das muß unserer Jugend erst gesagt und somit dem nachfolgenden Geschlechte in allem Ernste zu Gemüthe geführt werden.

Das Alles läßt sich jedoch nicht mit ein paar Worten abmachen, sondern es bedarf eines genauen und sorgfältigen Nachweises, wenn es wirken soll, und hierzu beizutragen ist die Absicht der vorliegenden, auf sorgfältige Studien gegründeten Arbeit. Der Verf. macht uns in derselben mit der Entstehungsgeschichte des Stückes bekannt; mit den Schicksalen, die es auf deutschen

Bühnen erlebt; mit den Erfolgen, die es errungen; zeigt den Lesern die Schwierigkeiten, wie die Sorgfalt der Composition, und gewöhnt ihn daran unsere Dramen nicht bloß zum Vergnügen zu lesen, sondern sie aufmerksam zu durchdenken und somit zu seinem geistigen Eigenthum zu machen. Besonders ist der Abschnitt, welcher uns über die Erfordernisse eines guten Lustspiels belehrt, mit einer Gründlichkeit behandelt, die uns alle Achtung abnöthigt, wie auch das, was der Verf. (S. 34) über das Wesen der künstlerischen Production sagt, geeignet ist den Schüler mit wahrhaft sittlichem Ernst zu erfüllen. Der die letzten 50 Seiten (die Hälfte der Schrift) umfassende Commentar, dem im wesentlichen der Lachmannsche Text zu Grunde gelegt ist, giebt genauen Aufschluß über Einzelheiten, welche den Leser des Stückes zu Fragen veranlassen können; und wenn auch manches Selbstverständliche darin als überflüssig erscheinen kann, so wird doch das Meiste Lehrern, wie Schülern willkommen sein und dazu beitragen sie zu wirklichen Kennern des Stückes zu machen.

---

11. Deütſche Recht-, nicht Schlechtſchreibung. Eine vaterländiſche Mahnung. Berlin 1877. (Denicke's Verlag, Georg Reinke.) 15 S.

Nach dem Titel: Recht-, nicht Schlechtſchreibung! ſollte man meinen, dass der anonyme Verfasser gegen alles, was in unſerer jezt üblichen Schreibung als wirklich ſchlecht und und felerhaft nachgewiſen ist, auftreten werde, und ſchon der auf dem Titel hervortretende Fortſchritt von **eu** zu **eü**, zu welchem auch der von **äu** zu **aü** kommt, zeigt uns, dass er keineswegs geſonnen ist jedem Fortſchritte auf diſem Gebiete entgegenzutreten. Taüſchen würde man ſich aber, wenn man von ihm eine Kritik der Beſchlüsse der orthographiſchen Konferenz erwartete. Von den Hauptbeſchlüssen der Konferenz: der Beſeitigung des **th** aus deütſchen Wörtern und der Durchfürung der ſogenannten Heyſeſchen Regel ist nirgends die Rede; der Verfasser tritt vilmer ausſchließlich gegen die Beſeitigung der Dennungszeichen auf und macht das Unterſcheidungsprinzip (Sanders' Verdeutlichungsprinzip) für die Aufrechterhaltung derſelben geltend. Die Beiſpile, welche er dazu wält, ſind meist darauf berechnet unſere Lachmuskeln in Bewegung zu ſetzen. Es ist ihm dis in ausgezeichneter Weiſe gelungen, und wir ſind überzeügt dass ein jeder, der die kleine Schrift liſt, eine Stunde angenemer Unterhaltung haben wird. Der Verfasser behauptet zwar: »die Eigenheit der deütſchen Sprache und der etymologiſche Zuſammenhang habe zu immer neüen Verbesserungen gefürt, ſo dass man im großen und ganzen ſagen könne: unſere Rechtſchreibung (wie ſie bei den meisten und besten Schriftſtellern ſich findet) ist zu einem bewundernswerten Grade der Follkommenheit gelangt.« Es felt aber doch an diſer Follkommenheit noch recht vil, und der Verfasser ſelbst färt fort: »Damit wird nicht in

Abrede geſtellt, dass noch manch einzelnes der Verbesserung fähig ist.« Er deütet nun an, wohin nach ſeiner Anſicht das Beſtreben weſentlich gehen ſolle, nämlich auf eine möglichst weit gehende Begriffsunterſcheidung. »Es ist (ſagt er) ſer wünſchenswert, wenn eine noch größere Deütlichkeit und Klarheit durch die Rechtſchreibung erzilt wird, wenn man z. B. durch die Schrift beſtimmt Lerche von Lärche (Vogel und Baum), ſcheeren von beſcheren, ahnen von ahnden (strafen) unterſcheidet.« Allein ſchon bei diſen ersten Beiſpilen für ſeine Lere ſteht er zum Teil auf zimlich ſchlüpfrigem Boden. Die Unterſcheidung von Lerche und Lärche wollen wir ihm gern zugeben, und auch die Konferenz hat ſie festgehalten. Gewiss aber hat die Konferenz recht getan, wenn ſie ſcheren und beſcheren, welche beide gleichen Stammes ſind, mit demſelben **e** ſchreibt, und es heißt die Pferde hinter den Wagen ſpannen und einen neuen Feler einfüren, wenn man hier in der Art trennen will, wie es der Verfasser ganz willkürlich tut. Um endlich anen von anden (wie die Konferenz ſchreibt) zu trennen, brauchen wir dem ersteren kein **h** zu geben; es ist von anden ſchon durch dessen **d** getrennt. Will man ahnden mit **h** ſchreiben, ſo hat das einen andern Grund.

Dann legt der Verfasser eine Lanze für die Großſchreibung der ſubstantiviſch gebrauchten Wörter ein, indem er zu unterſcheiden verlangt: »wir aßen alle Rebhüner« und »wir aßen Alle Rebhüner.« Sagte man ſtatt des lezteren lieber: »wir alle aßen Rebhüner,« ſo wäre die anſtößige Majuskel ſicher überflüssig.

Wenn nun aber der Verfasser ſo ſer für die begriffliche Unterſcheidung ist, ſo ſehen wir nicht ein, warum er nicht ſtatt Rum mit Sanders Rumm ſchreibt. Ser ergötzlich ist die Geſchichte von dem lustigen Studenten, welcher in der Cholerazeit ſeine beſorgte Mutter dadurch in Angst ſetzt, dass er ſchreibt: »er habe in Salaten geſchwelgt,« worunter er »Sal-Athen« Jena verſteht. Das Büchlein enthält vile änliche Späße, welche wir jedoch nicht alle den Leſern verraten dürfen, da wir inen nicht die Lust nemen wollen ſie an Ort und Stelle nachzuleſen. Man wird dabei mit Vergnügen erſehen, wie reich das Gebiet der ſcherzhaften Anekdoten ist, welche ſich auf unſere Orthographie beziehen. Zum Teil handelt es ſich darum, den gemiſchten Auslaut von dem reinen zu unterſcheiden, z. B. Hans und Han's, Fürst und für'st, ſchilt und ſchil't, da ſonst allerdings der Satz: »Wenn der eine ſchilt, ſchilt der andre,« vier verſchidene Lesarten zulassen würde. Durch den Apostroph, resp. das Längenzeichen ſind hier die ausreichendsten Mittel der Unterſcheidung gegeben. Bis zu welcher Höhe der Spekulation ſich der Verfasser verſteigt, zeigt am besten der Satz: »Es ist wol ein Verſehn von dir, dass du lieber mit meinen Färſen als mit meinen Verſen von den Ferſen jenes trojaniſchen Helden willst verſehn ſein« — von welchem der Verfasser ſagt, dass er

nach dem Ideale viler, die ſich Reformatoren dünken, alſo geſchriben werden ſolle: »Es ist wol ein Ferſen von dir, daß du liber mit meinen Ferſen als mit meinen Ferſen von den Ferſen jenes trojaniſchen Helden willst ferſen ſein.« Schade dass er uns nicht ein Porträt eines ſolchen Reformators dabei gemalt hat! Unſere Rebuskünstler geben übrigens zum Teil noch ſchwirigere und barockere Nüsse zu knacken.

Am meisten bedauern müssen wir, dass der Verfasser, der doch heitere Scherze und beißenden Spott in Bewegung ſetzt, um die Unterſcheidungslere ſo weit wie möglich zu treiben, und der es klar ausſpricht: »wo man die perspicuitas fördern kann, verſaüme man es nicht« — den großen Schritt, welchen die Konferenz für die genauere Unterſcheidung durch die Anname der ſogenannten Heyſeſchen Regel (aß und Ass, groß und gross) getan, gänzlich ignorirt. Wir meinen, dass gerade von ſeinem Standpunkte aus diſer Schritt vor allem hätte mit der größten Freüde begrüßt werden ſollen. Dazu kommt dass der Verfasser in D. Sanders' Werken das Ideal aller orthographiſchen Beſtrebungen und Follkommenheiten ſiht und ſich ſelbst offen und mit follster Begeisterung einen Apostel Sanders' nennt. Das Hauptverdienst Sanders' beſteht aber gerade darin, dass er mit aller Kraft für die Durchfürung der Heyſeſchen Regel gekämpft hat. Was ist das für ein Apostel, der ſeinen Helden mit lauten Worten preiſt, ihn aber in der Hauptſache ſelbst im Stiche lässt? — Wir hoffen, dass der gelerte Verfasser (unſer Pseudo-Sanders) in diſem Hauptpunkte recht bald den Weg des Fortſchritts einſchlagen werde, und dass die Fülle von Gedanken und Kentnissen, welche er in der anmutigsten Weiſe zu beherſchen verſteht, bald der ſo nötigen Fortbildung unſerer Schreibung werde zu gute kommen, und empfelen die kleine Schrift aufs angelegentlichste zu gründlichem prüfendem Studium und zu froher Erheiterung.

Berlin. G. Michaelis.

12. Regeln u. Wörterverzeichnis für die deutſche Orthographie. Separatabdruck aus den Verhandlungen der zu Berlin den 4. bis 15. Januar 1876 gehaltenen orthographiſchen Konferenz. Halle 1877. Verlag der Buchhandlung des Waiſenhauſes. 78 S.

Da wir uns bereits ausfürlich über die Ergebnisse der orthographiſchen Konferenz in diſen Blättern ausgeſprochen haben, ſo können wir uns hier darauf beſchränken, den Leſern das weſentlichste von dem mitzuteilen, was die Buchhandlung des Waiſenhauſes in einem Cirkulare über das Erſcheinen diſes Separatabdruckes ſagt: »Diſer Separatabdruck geht nicht aus unſerer Initiative hervor; es ist zunächst der Berliner Verein für deutſche Rechtſchreibung, welcher die Anregung dazu gegeben hat. Seit Berufung der orthographiſchen Konferenz ist

nämlich die Frage der künftigen deutschen Rechtschreibung recht fülbar in Gärung gekommen. Das Bedürfnis einer Direktive macht sich unter solchen Umständen geltend, und da man von Seiten der Regirung nicht Willens zu sein scheint, in dise wichtige Angelegenheit bestimmend einzugreifen, bevor sich die öffentliche Meinung nicht hinreichend aufgeklärt hat, kommt es vor allem darauf an, die Beschlüsse der Konferenz in geeigneter Form den größeren Volkskreisen zur Informirung zugänglich zu machen. — Vor einiger Zeit ging uns aus Österreich die Anregung zu, v. Raumer's Regeln und Wörterverzeichnis, welche der Konferenz als Vorlage dienten, in einem Separatabdruck erscheinen zu lassen, und zwar speciell für Österreich, da man dort nicht soweit zu gehen gedenke wie die Konferenz, sondern sich mit den Raumerschen Vorschlägen begnügen wolle. Abgesehen davon, dass wir uns zu einem so eigenmächtigen, die Konferenzbeschlüsse negirenden Vorgehen nicht befugt ansehen können, scheint jene specifische Stellung Österreichs zur Frage der Rechtschreibung auch nur eine vermeintliche zu sein. Im deutschen Reich ist es gewiss nicht minder so, dass manche Kreise, um den Reformgedanken an sich zu verwerfen, mit einzelnen Beschlüssen der Konferenz nicht im Einverständnis leben. Die differirende Meinung bewegt sich namentlich um die Bestimmung über die Denungsbuchstaben, in deren Beseitigung die Konferenz entschidener verfärt als die Raumersche Vorlage. Die Konferenz hat den Widerspruch, auf den sie in diser Beziehung gestoßen ist, vorgesehen und sich durch Majoritätsbeschluss eventuell zu den betreffenden Bestimmungen der Vorlage bekannt. Deshalb erscheint im Anhange unseres Separatabdrucks sowol der Wortlaut jenes Beschlusses als der in Rede stehende Abschnitt Raumer's; er bildet einen integrirenden Teil der Reformbeschlüsse.«

Wir danken der Verlagsbuchhandlung, dass sie auf den Wunsch des Berliner Vereins bereitwillig eingegangen ist, sowie auch dafür, dass sie entgegenarbeitenden österreichischen Sonderbestrebungen nicht nachgekommen ist, und hoffen zuversichtlich, dass auch in Österreich, wo ja schon seit so langer Zeit ein reges Streben nach einer Verbesserung unserer Schreibung an den Tag getreten ist, die Ansichten sich mer und mer klären werden. Zu einem Sonderabdrucke der Raumerschen Vorlage dürfte um so weniger Anlass vorligen, als Raumer's Vorschläge, wenn man nur noch die Heysesche Regel hinzunimmt, in allem wesentlichen mit dem Regelbüchlein des Vereins der Berliner Gymnasial- und Realschullerer (1871 u. öfter) übereinstimmen, welches sich anzuschaffen doch niemandem in Österreich verwert sein wird.

Für eine hoffentlich bald nötig werdende neue Auflage des Büchleins ist besonders zu wünschen, dass die Druckerei sich dazu bequemen werde in Bezug auf die Frakturmajuskel für J den Beschlüssen der Konferenz nachzukommen.

Berlin. G. Michaelis.

13. Syntax und Formenlehre der neufranzösischen Sprache auf Grund des Lateinischen dargestellt von Dr. Carl Plötz. 4. Auflage. Berlin. Herbig.

Die vierte Auflage der Syntax und Formenlehre von Plötz, welche soeben erschienen ist, unterscheidet sich von ihrer Vorgängerin durch mehrere wesentliche Zusätze und Verbesserungen z. B. in dem Abschnitte über die Tempora, die Demonstrativpronomina, die Apposition u. a. Folgende Puncte, die zum größten Theile sich schon in den früheren Auflagen finden, sind mir dabei aufgefallen.

Seite 304. 1 steht noch immer die wunderbare Regel: »Zwei adjectivische Possessiva stehen nicht vor demselben Substantiv; das zweite wird durch das entsprechende substantivische oder unverbundene Possessiv ersetzt und mit et nachgestellt. Ma maison et la tienne, mein und dein Haus. Daher [!] kann auch propre, eigen ohne Substantiv nicht mit dem adjectivischen, sondern nur mit dem substantivischem Possessiv verbunden werden. La fortune de son frère et la sienne propre«. In le sien propre, la sienne propre haben wir ganz denselben Fall, wie in un (le) mien ami, das heißt einen Ueberrest des alten Sprachgebrauches, der statt mon die Form le mien gestattete.

S. 232. 33. Die beiden Beispiele: Ce que je vous demande, c'est de rappeler, und Maintenant, ce que je vous demande, madame, c'est de parler, können für den Gebrauch der Präposition de resp. à nach demander schwerlich in Betracht kommen, denn der Infinitiv de rappeler, de parler ist Subject, während demander im Prädicate steht. Auffällig sind Beispiele folgender Art: Ce à quoi aspire le peuple des Etats-Unis c'est à rester par l'annexion, l'achat ou la conquête le maître unique du continent nord-américain et des îles qui géographiquement s'y rattachent. (Bertram, Repert. franz. Satzbeispiele, S. 266 VII. 5)

S. 85. 8. Coûtât-il tout le sang qu'Hélène a fait répandre, Dussé-je après dix ans voir mon palais en cendre, je ne balance point (Racine) ist kein Bedingungssatz, sondern ein Concessivsatz.

S. 256. »Die Verben zu etwas ernennen, erwählen u. s. w., eben so wie die daselbst (S. 106) erwähnten Verben dieser Kategorie, nach denen pour gebraucht wird, haben den prädicativen Accusativ oder Nominativ, wozu man Jem. ernennt, wozu Jem. erwählt wird u. s. w. in der Regel ohne Artikel, es müßte denn sein, daß derselbe durch einen Genitiv näher bestimmt ist.« Diese Regel bedarf einer besseren Fassung. Mätzner (pag. 529) sagt vollkommen klar und für alle Fälle ausreichend: »Im prädicativen Verhältnisse fällt gemeiniglich jeder Artikel fort, wenn das Subject durch seinen Gattungsbegriff auf allgemeine Weise bestimmt wird« und »der prädicative Accusativ beruht auf derselben Anschauung wie der prädicative Nominativ.« Ils (Alexandre et Ephestion) étaient du même âge, mais Ephestion avait sur lui l'avantage de la taille de sorte que les reines le prirent pour le

roi et lui rendirent leurs respects (Rollin, hist. d'Alex. Ch. IX). Je le réputais homme d'honneur (Acad.). Außerdem ein Widerspruch. S. 106 steht: Folgende analoge Verben (choisir, reconnaître, prendre pour etc.) haben keinen prädicativen Accusativ oder Nominativ. Nach der obigen Fassung der Regel wird das Gegentheil davon behauptet.

S. 39. se moquer de, se rire de, spotten. Wenn es vollkommen ausgemacht ist, daß wir in se rire de einen Dativ haben (cf. Littré rire 17. Ils se sont ri. Elles se sont ri de tous nos projets), so ist auch hier eine Bemerkung darüber nicht überflüssig, cfr. Plötz' Schulgrammatik.

S. 300. 15. Sollten einmal die einzelnen Fälle aufgeführt werden, so war auch zu erwähnen, daß sobald das Personalpronomen durch ne — que hervorgehoben werden soll, die Form des pr. absolu nöthig wird, z. B. Il ne regarde que toi.

S. 312. 5 a. »Das substantivische Demonstrativum ce hat stets neutrale Bedeutung (dies) und kommt nur in 2 Verbindungen vor: a) vor der dritten Person von être, mitunter auch vor pouvoir, devoir, sembler, sehr selten vor dire« etc. Hölder §. 16. 1 drückt sich vorsichtiger aus: »ce steht als Subject nur vor être (auch wenn être von devoir und pouvoir abhängt) und vor sembler in der Parenthese.« Eine Schulgrammatik soll sicherlich nicht jeden Sprachgebrauch bis ins Altfranz. oder Lat. hinein verfolgen, aber wenn durch einen kleinen Hinweis auf die historische Entwickelung eine auffällige Erscheinung erklärt werden kann, so soll sie sich diesen Vortheil nicht entgehen lassen. So würde hier eine Bemerkung ganz passend sein, daß cela sich erst im 14. u. 15. Jahrhundert bildet, daß ce in früherer Zeit als Nominativ und Accusativ bei allen Verben stehen kann, und daß in dem ce vor pouvoir, devoir, sembler und venir wir einen Ueberrest des alten Gebrauches haben.

S. 69. Bei dem neutralen ce muß angegeben werden, daß es vom lat. ecce hoc, altfr. ceo herkommt und deshalb vom Masculinum ce wohl zu scheiden ist. Mehrere der übrigen etymologischen Erklärungen sind nicht präcis genug. Die Worte: »Das Pronomen celui, celle ist aus der Zusammenziehung der Demonstrativpartikel ecce mit ille, illa entstanden« können leicht zu dem Mißverständnisse Veranlassung geben, als ob celui von dem Nominative ecce ille herkomme. Ebenso kann man aus den Worten (pag. 67): »Moi und toi sind aus me und te diphthongirt, lui und elle kommen von ille und illa« schließen, daß lui aus dem Nominative ille entstanden sei. In dem Satze: »Die Formen moi, toi, lui waren Accusative, je, te, il Nominative« ist der Druckfehler te zu verbessern.

S. 68. 1. »là (von illa, sc. parte)«; là ist nicht entstanden aus illa, sondern aus illac. Dieses letztere allerdings = illâ ce sc. parte.

S. 287. 20. Bei den Verben savoir, pouvoir, oser, cesser,

bouger ist meiner Ansicht nach zur Erklärung des ausgelassenen pas die Bemerkung nicht überflüssig, daß ursprünglich im Altfranzösischen die einfache Negation ne genügte, und daß sich hier Spuren des alten Sprachgebrauches erhalten haben.

S. 286. 17 c. »Die zweite Negation (pas) fällt weg in je n'ai garde de ich hüte mich wohl«. Seitdem Brinkmann in Herrig's Archiv Bd. 53, S. 195 in überzeugender Weise dargethan hat, daß dieses ne vom lat. inde herkommt und somit — en ist, sollte dies in jeder Schulgrammatik berücksichtigt werden. Desgleichen ist für eine neue Auflage die Abhandlung desselben Verfassers: Ueber den Gebrauch der Präposition de zur Bezeichnung des prädicativen Nomens (Herrig's Archiv Bd. 55, S. 188) zu beachten.

S. 236. 2. Unter den durch ihre Orthographie von einander geschiedenen Partic. prés. und adj. verbaux steht an letzter Stelle violant und violent. Violent ist doch wohl ein reines Adjectivum vom lat. violentus.

S. 332. 7. Statt »Durch eine von den drei Redeweisen aucun, nul oder pas un (und nicht durch point de, pas de) muß das deutsche »kein« ausgedrückt werden, wenn es vor einem als Subject oder Genitiv oder Dativ gebrauchten Substantiv steht. Point de, pas de stehen nur als Accusative, wo sie aber vorzugsweise stehen« möchte ich vorschlagen: »Aucun, nul (pas un*) stehen in allen Casus, pas de und point de nur im Accusativ, da aber vorzugsweise.«

S. 334 b. Bei quelque — que vermißt man die Bedeutung »wie auch immer«.

S. 255. 16. Es fehlt hier noch immer eine Bemerkung über die Apposition, welche sich auf einen ganzen Satz bezieht. Meiner Ansicht nach ist sie wichtig und häufig genug, um erwähnt zu werden, cf. Mätzner S. 547. 5 u. 354.

Ohne Zweifel zeichnen sich Plötz' Bücher dadurch aus, daß sie mit weiser Beschränkung das für die Schule Nothwendige zusammenstellen. Daß man jedoch auch hier über das wie viel oder wie wenig streiten kann, liegt in der Natur der Sache. So z. B. hätte S. 314 Anmerkung: »Doch findet sich auch vor einem Adjectiv bisweilen die Verdoppelung des Subjectes durch ce. Danser et chanter, c'est gai sans doute. Rev. d. d. M. 1875.« nicht hinzugesetzt werden sollen. Dieses Beispiel und das nur durch ein Paar Worte davon getrennte andere: Le vin, c'est peut-être très bon, mais je préfère beaucoup du lait frais. Rev. d. d. M. 15 März 1874. p. 281. aus den Deux petits sabots von Ouida führte ich zuerst**) an, aber nur, weil Hölder, der doch

---

*) pas un bedarf eigentlich einer besonderen Bemerkung, da ja im Genetiv und Dativ de, resp. à vor un tritt.

**) »Bemerkungen zu Plötz, Nouvelle grammaire« Schulprogr. Ostern 1876. Wenn Pl. in der Vorrede zur 4 Auflage seiner Syntax sagt: »Es ist ein Irrthum zu glauben, daß die Aufnahme jeder bei der Lectüre der Rev.

sonst auf solche Curiositäten Rücksicht nimmt, auf S. 20 seiner franz. Gram. sagt: »Ce steht nie, wenn das Prädicat ein Adjectivum ist«. Ich habe dieses ce bereits a. a. O. als auffällig bezeichnet und bin der Ansicht — so lange nicht noch andere Beispiele in genügender Anzahl beigebracht werden — daß es das Prädicat »bisweilen vorkommend« nicht verdient und auch nicht in eine Schulgrammatik gehört.

S. 80. Gewisse Adverbia, wie peut-être, pourtant, d'ailleurs, und vor allem même können zwischen das Verb (in einer einfachen Zeit) und die Negation pas treten. Da neuere Schriftsteller sehr häufig von dieser Stellung Gebrauch machen, so ist kein Grund vorhanden sie in einer Schulgrammatik zu ignoriren*). Im Folgenden eine Reihe von Beispielen, die sich leicht um ein Paar Dutzend vermehren ließen: Ce n'était d'ailleurs pas seulement ainsi qu'ils travaillaient à la grandeur et à la prospérité d'Athènes. Rev. d. d. M. 15. Aug. 1871. 843. — Cela n'empêchait pourtant pas d'avoir le plus souvent une peur atroce du diable. Rev. 1. Jan. 1870. 120. — Ce vocable n'est peut-être pas des mieux choisis. Rev. 15. Apr. 1874. 860. — De toutes les branches du domaine intellectuel où s'exerce l'activité humaine il n'en est peut-être pas où les efforts d'un travailleur isolé se montrent plus inefficaces. Rev. 15. Apr. 1874. 854. — Ce n'est même pas un squelette, car un squelette a des os qui ont une forme. Rev. 15. Juni 1872. 843. — L'émotion a été vive, elle n'est même pas entièrement calmée. Rev. 15. Juni 1872. 950. — Je n'y songe même pas Rev. 1. Jan. 1870. 69. — Et tu ne peux même pas lui faire accepter un habit noir et une cravate blanche. Rev. 1. Sept. 1870. 8. G. Sand. — En un mot Mlle. Dietrich ne me plaît même pas. Rev. 1. Sept. 1870. 15. G. Sand.

S. 95. 17. erscheint mir die Anmerkung sehr entbehrlich: »Wenn sich indessen das auf ein persönliches absolutes Fürwort folgende qui eigentlich auf ein zu ergänzendes Wort wie niemand, irgend jemand u. s. w. bezieht, so steht das zu dem Relativ gehörige Prädicat in der dritten Person. Il ne voit dans son sort que moi qui s'intéresse«. Denn erstens ist dieser Fall wohl jetzt äußerst selten, auf keinen Fall aber nachzuahmen, und zweitens ist die Erklärung durch ein zu ergänzendes Jem., irgend Jem. u. s. w. keineswegs so klar und natürlich, cf. übrigens beim Infinitiv: Il ne voit dans son art que moi s'intéresser.

Dagegen hätte ich auf S. 264. 1 Anm. ohne Bedenken auch Beispiele von c'est mit einem Substantivum ohne Artikel ange-

---

d. d. M. aufgefallenen oder von andern Grammatikern erwähnten Spracherscheinung eine Verbesserung eines praktischen Schulbuchs ist«, so stimme ich ihm natürlich vollkommen bei, muß jedoch, so weit jene Worte mich vielleicht treffen sollen, hinzufügen, daß ich auch in den erwähnten Bemerkungen nie dieser Ansicht gewesen bin

*) Nachträglich sehe ich, daß dieser Punct, wenn auch ohne Beispiele, S. 283 erwähnt ist.

führt. In der Nouv. grammaire steht: La location c'est, ce sont prend toujours l'attribut avec l'article: C'est un Français, c'est un peintre. In der vierten Auflage der Syntax und Formenlehre ist aus diesem toujours ein »in der Regel« geworden. C'est mit einem abstracten Substantivum ohne Artikel kommt so häufig vor, daß selbst in einer Schulgrammatik dieser Fall ganz positiv mit Beispielen erwähnt werden muß. (cf. Rev. 1. Apr. 74. 593. 15. Juni 72. 786. 15. Nov. 73. 349. 15. Aug. 71. 839. 1. Sept. 70. 15. Lafontaine Fables II. 13. IV. 19. Plötz 221. 17. Ce n'est point cruauté etc.)

Vegesack b. Bremen. Dr. Otto Schulze.

14. F. Katter, Gymnasiallehrer in Putbus. Entomologische Nachrichten. I. (1875). 200 S. II. (1876). 196 S. 2 Taf. III. (1877). 196 S. Preis pro Jahrg. 4 Mark. Commissionsverlag von Ch. Fr. Vieweg in Quedlinburg.

Die Absicht des Herausgebers in den »Entomologischen Nachrichten« ein internationales entomologisches Verkehrsblatt zu schaffen ist, wie eine Durchsicht der bereits vorliegenden drei Jahrgänge beweist, in der That erreicht worden.

Wir finden z. B. in dem letzten Jahrgange Mittheilungen des Lepidopterologen H. Frey in Basel, des Hymenopterologen Dr. Kriechbaumer in München, des Prof. Dr. C. v. Dalla Torre in Linz, Prof. Schenk in Weilburg, G. de Rossi in Neviges, J. Lichtenstein in Montpellier, v. Hagens in Düsseldorf und Anderer. Die Ent. Nachr. bringen Abhandlungen, Notizen über Präparation, Fang u. dgl., vermischte Notizen und eine litterarische Revue. Die Abhandlungen berücksichtigen sämmtliche Insectenordnungen und besprechen vorzugsweise seltenere oder kritische Arten, sowie Lebensverhältnisse, Larven und Wohnort derselben. Doch sind zusammenfassende Abhandlungen nicht ausgeschlossen, wie z. B. der Aufsatz über das Studium der Hymenopteren von Dr. Kriechbaumer im II. Jahrgang beweist, der eine kritische Gesammtübersicht der hymenopterologischen Schriften giebt. In den Notizen werden Tödtungsmethoden, Fangflaschen, Fangapparate, günstige Fanglocalitäten, entomologische Curiosa und dgl. besprochen. Die dankenswerthe litterarische Revue stellt die Titel der in Zeitschriften und besonderen Werken sehr zerstreuten entomologischen Abhandlungen periodisch zusammen und giebt hier und da kurze Andeutungen über den Inhalt. Beigegeben sind Tauschofferten, Kaufgesuche, Anzeigen von entomologischen Büchern, Sammlungen, Utensilien u. a. Das ganze Unternehmen erscheint höchst dankenswerth. Nur wäre zu wünschen, daß eine noch vielseitigere Betheiligung der Entomologen den Herausgeber unterstützen möchte. Nur durch das Zusammenwirken Vieler kann hier ein Werk von nicht bloß ephemerem Werthe geschaffen werden.

Berlin. Dr. E. Loew.

Lehrmittel für den naturgeschichtlichen Unterricht, angezeigt von Oberlehrer Dr. E. Loew in Berlin.

Je mehr sich die Ueberzeugung Bahn bricht, daß der naturgeschichtliche Unterricht an unseren höheren Schulen durchaus nicht allen an ihn zu stellenden Anforderungen genügt, desto dringender macht sich das Bedürfniß von wissenschaftlich correcten und praktisch brauchbaren Anschauungsmitteln geltend. Wir glauben daher manchem Lehrer der Naturwissenschaften eine nicht unwillkommene Gabe zu bieten, wenn wir alles was Technik, Kunst und Industrie an neuen empfehlungswerthen naturgeschichtlichen Lehrmitteln hervorbringt, in zwanglosen periodischen Zusammenstellungen hier anzeigen und kurz besprechen. Die verehrlichen Herausgeber derartiger Lehrmittel bitten wir durch Zusendung von Prospecten und Proben unseren Bestrebungen auch ferner förderlich sein zu wollen.

I. Für den zoologischen Unterricht.

15. Wilh. Kurz, Professor an der K. K. Lehrerbildungsanstalt in Kuttenberg. Transparente Tafeln aus dem Gebiete der Mikroskopie. In jährlichen Lieferungen à 5 Blatt. Preis der Lieferung 7 Mark. A. Pichler's Wwe. u. Sohn. Wien.

Die Erfahrung, daß mikroskopische Demonstrationen in Schulclassen auf mannichfache, zum Theil unüberwindliche Schwierigkeiten — wie Mangel geeigneter Präparate, zu bedeutenden Zeitaufwand, ungeeignete Beleuchtung, mangelnde Uebung der Schüler im mikroskopischen Sehen u. s. w. — zu stoßen pflegen, veranlaßte den Autor zu der Herausgabe der oben angezeigten Tafeln. Dieselben gestatten eine gleichzeitige Betrachtung von Seiten sämmtlicher Schüler einer Classe und ermöglichen, daß der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler auf jeden einzelnen Theil des dargestellten Gegenstandes leiten kann, — ein Umstand, der eine bedeutende Zeitersparniß mit sich bringt. Die dem Referenten vorliegenden 5 Tafeln sind 58 cm. breit und hoch; die auf durchscheinendem Papier mit Transparentfarben gedruckten Bilder erscheinen bei durchgehendem Lichte vollkommen deutlich und bringen den Eindruck eines mikroskopischen Bildes hervor. Verf. empfiehlt, jede Tafel auf einen Pappdeckel mit kreisförmiger Oeffnung aufzukleben und vor einem Fenster des Schulzimmers derart aufzuhängen, daß nur durch die Tafel Licht hindurchgelassen wird. Ref. kann hierzu aus eigener Erfahrung eine Modification vorschlagen. Man bringt nämlich statt der Pappdeckel zwei gleich große, in einen Holzrahmen eingefaßte Glastafeln in Anwendung, zwischen welche die Abbildung eingelegt wird; die hintere Glaswand kann vermittels eines Paares von drehbaren Holzkrammen beliebig festgehalten oder entfernt werden; auf diese Weise wird die unangenehme Zerrung des

dünnen Papiers beim Aufkleben und die Gefahr des Zerreißens gänzlich vermieden. Die Größe und die Deutlichkeit der Bilder ist derart, daß sie von einer normalen Schülerzahl ohne besondere Schwierigkeit wahrgenommen werden können. Besser ist es freilich, die Schüler in kleinen Gruppen vor die aufgehängten Bilder treten zu lassen. Die Abbildungen sind nach Angabe des Verf. naturgetreue Darstellungen von Präparaten und veranschaulichen Repräsentanten einiger niederen Thierclassen, nämlich: Epistylis nutans (Infusorie) — Hydra fusca (Polyp) — Plumatella repens (Bryozoe) — Nais proboscidea (Ringelwurm) — Cyclops coronatus (Crustacee). Es ist zu wünschen, daß die Fortsetzung des Werkes, dessen Werth nicht in Abrede gestellt werden kann, sich nicht zu lange verzögern möge, da nur mit einer ziemlich großen Zahl derartiger Abbildungen das vom Verf. angestrebte Ziel erreicht werden kann.

16. R. Leuckart (Professor in Leipzig) u. H. Nitsche (Professor in Tharandt). Zoologische Wandtafeln zum Gebrauch an Universitäten und Schulen. 1. Lieferung. 3 Tafeln. Cassel. Th. Fischer.

Brauchbare, über das Bedürfniß des Elementarunterrichts hinausgehende zoologische Wandtafeln sind seit längerer Zeit ein Desiderat für Universität und Schule. Der sonst sehr schätzbare Folio-Atlas von Goldfuß giebt, zumal aus dem Kreise der niederen Thiere, Darstellungen, deren Dimensionen eine Demonstration vor einer stark besuchten Classe vollkommen ausschließen; außerdem ist das Werk durch die neueren zoologischen Forschungen größtentheils veraltet. Das Bilderwerk von Steenstrup ist nach den ersten Lieferungen schon ins Stocken gerathen. Es ist deshalb in hohem Grade erfreulich, daß zwei hervorragende Gelehrte wie die oben Genannten sich der mühsamen Herausgabe eines neuen zoologischen Wandtafelwerkes unterziehen wollen. Das Gesammtwerk, das auf 100—110 theils schwarze, theils farbige Tafeln (Format 100 : 140 cm.) berechnet ist, will die Organisation und die Entwickelung ausgewählter und typischer Thierformen darstellen. Die Mehrzahl der Abbildungen wird in Copieen aus Specialarbeiten bestehen, doch sind Originalabbildungen nicht ausgeschlossen. Für den Zweck des Schulunterrichts sollen technisch wichtige Thiere, wie die Biene, der Seidenspinner u. s. w. ausführlichere Darstellung finden. Der Preis der einzelnen Tafel stellt sich für Abnehmer des ganzen Werkes auf 80 Pfennige bis 2 Mark. Ein kurzer Text giebt die nothwendigen Erläuterungen. Die dem Ref. vorliegenden drei ersten Tafeln entsprechen vollkommen dem, was der Prospect verspricht. Die erste Tafel stellt zwei Anthozoën, die zweite eine Anzahl von Rhizopoden, die dritte einige Asseln theils schematisch, theils detaillirt dar. Die homologen Theile der schematischen Figuren sind durch eine durchgehende Farbenbezeichnung kenntlich gemacht. Larven und

Embryonen finden die ihnen gebührende Berücksichtigung. Die Abbildungen sind vorwiegend Copieen nach Sars, Milne-Edwards, Lacaze-Duthiers, Max Schultze u. A., deren Originalfiguren gewissenhaft citirt werden; doch sind z. B. Taf. II. Fig. I. u. II. (Arcella vulgaris und Difflugia proteïformis) Originale. Schon aus der Ansicht der bis jetzt erschienenen Tafeln läßt sich erkennen, daß hier ein Werk vorliegt, welches auf den zoologischen Unterricht an höheren Schulen einen heilsamen Einfluß zu gewinnen berufen ist. Die in den meisten Schullehrbüchern hergebrachten Holzschnittfiguren sind selbst bei guter technischer Ausführung in der Regel veralteten Quellen entnommen. Der Schüler erhält durch solche Bilder durchaus falsche Vorstellungen; bekommt er einmal das abgebildete Object selbst zu Gesicht, so erkennt er es vielfach gar nicht. Auf den Tafeln von Leuckart und Nitsche wird dagegen ein Bildermaterial dargeboten, das dem gegenwärtigen Standpunct der Zoologie conform ist und dessen Naturtreue mustergültig genannt werden muß. Die ja überall nothwendigen schematischen Abbildungen sind durch die Anwendung durchgehender Farben bedeutend instructiver als die schwarz ausgeführten Holzschnitte. — Die technische Ausführung des Werkes entspricht dem Renommé der Verlagsbuchhandlung. So wird z. B. das Bild der rothen Coralle auf schwarzem Grunde (Taf. I.) gewiß allen Ansprüchen an Deutlichkeit und Farbenintensität genügen. Das Werk sei somit auf das Dringlichste allen höheren Schulen zur Anschaffung empfohlen!

II. Für Anatomie.

17. A. Fiedler, Dr. Geh. Medicinalrath. Anatomische Wandtafeln für den Schulgebrauch. Auf Veranlassung des Königl. Sächsischen Minist. des Cultus u. öffentl. Unterrichts herausgegeben v. K. Sächs. Medicinal-Collegium. 5. Auflage. Nach der Natur gezeichnet und lithographirt von M. Krantz u. F. Foedisch. Dresden. C. C. Meinhold u. Söhne.

Taf. I. Das menschliche Skelett. II. Die Muskeln des menschlichen Körpers. III. Die Eingeweide der Brust und des Unterleibes. IV. Gehirn, Rückenmark, Gehörorgan, Auge.

Bei einem so bekannten Tafelwerke, wie dem vorliegenden, das von Autoritäten herausgegeben ist und sich in hunderten von Schulen erfolgreich bewährt hat, darf wohl die bloße Anzeige der neuen Auflage genügen. Das Werk bezweckt zwar nur eine Orientirung über die gröbsten anatomischen Verhältnisse des menschlichen Körpers, allein gerade durch diese Beschränkung hat es einen pädagogischen Werth, der es an vielen Anstalten besonders willkommen machen wird.

18. E. Wenzel, Dr. med. Professor. Anatomischer Atlas über den makroskopischen und mikroskopischen Bau der Organe des menschlichen Körpers. Zum Unterricht sowie zum Selbstgebrauch. Originalzeichnungen von Fr. Foedisch. Erste Abtheilung. Die Sinnesorgane. Dresden 1875—77. C. C. Meinhold u. Söhne. Preis 20 Mark.

Inhalt: 1. Heft. Sehorgan. 5 Blatt. Taf. 1. Durchschnitt des Augapfels und Accommodationsapparat. Taf. 2a. u. 2. Uebersichtstafel des gesammten Sehapparats. Taf. 3. Bau des Accommodationsapparats. Taf. 4. Bau der Netzhaut.

2. Heft. Gehörorgan. 4 Blatt. Taf. 5a. u. 6. Uebersichtstafel des Gehörorgans. Taf. 6. Corti'sches Organ im Durchschnitt und in der Flächenansicht. Taf. 7. Ampulle, halbzirkelförmige Kanälchen.

3. Heft. Gefühls-, Geschmacks- und Geruchorgan. 4 Blatt. Taf. 8. Durchschnitt der Haut. Taf. 9. Haar, Nagel. Taf. 10. Durchschnitt der Zunge, Geschmacksbecher. Taf. 11. Nasendurchschnitt, Nasenschleimhaut.

Dazu: Tafel-Erklärung. Dresden 1875. 61 Seiten. Ebenda. Preis 1 Mark.

Das Format dieser prächtigen anatomischen Tafeln ist dasselbe wie das des Fiedler'schen Atlas (50 : 65 cm.). Es übertrifft denselben aber an Detail und durch die Darstellung von histologischen Verhältnissen. Die Zeichnung ist höchst correct, das Colorit dem Zwecke klarer Uebersichtlichkeit durchaus angemessen. Es liegt in der Natur der Sache, daß einzelne Tafeln, wie der Hautschnitt und der Nasendurchschnitt, eine gewisse Fülle von Einzelheiten darbieten, die auf den ersten Blick verwirrend erscheint. Bei genauer Prüfung aber wird man finden, daß die Tafeln, aus weiter Entfernung betrachtet, das Wesentliche sehr klar hervortreten lassen und trotzdem bei Ansicht in der Nähe durch ihre Specialisirung überraschen. Sowohl durch ihre Zeichnung als ihre Farbentönung verdienen die Tafeln in der That den Namen von Kunstwerken. Fügen wir hinzu, daß die Tafel-Erklärungen mit großer Sorgfalt und Genauigkeit zusammengestellt sind und durch die Beigabe von Tafeln in verkleinertem Maßstabe eine schnelle Orientirung ermöglicht ist, so leuchtet ein, daß hier zu sehr mäßigem Preise ein Werk sich darbietet, welches die Bedürfnisse des anthropologischen Unterrichts an höheren Schulen vollkommen deckt, ja wohl auch vielfach über dieselben hinausgeht und auch bei Fachstudien anwendbar ist. Die äußere Anerkennung hat dem Atlas daher nicht gefehlt. Hervorragende Anatomen wie Prof. Hyrtl in Wien haben sich über ihn sehr günstig ausgesprochen. Er gehörte ferner mit den aus gleichem Verlage hervorgegangenen Tafeln von Fiedler zu den beiden einzigen anatomischen Bilderwerken, die von dem Kgl.

Preußischen Unterrichtsministerium auf der internationalen Ausstellung von Gegenständen der Gesundheitspflege u. s. w. in Brüssel 1876 als mustergültige Lehrmittel ausgestellt wurden. Eine weitere Empfehlung unsererseits ist deshalb überflüssig.

III. Für den botanischen Unterricht.

19. Mikroskopische Pflanzenpräparate. Von Dr. J. Grönland in Dahme (Prov. Brandenburg).

Hr. Dr. J. Grönland stellt mit Recht an ein schulgemäßes mikroskopisches Präparat zwei Anforderungen: es soll einerseits eine vollkommene Uebersicht der histologischen Elemente des betreffenden Pflanzentheils gestatten, andererseits muß es möglichst den natürlichen Zustand des betr. Objects conserviren. Präparate, die entweder nur in minutiösen Theilschnitten bestehen oder durch Anwendung stark lichtbrechender Zusatzflüssigkeiten bloße Eleganz auf Kosten der wissenschaftlichen Treue bezwecken, taugen nicht für den Elementarunterricht in Pflanzenanatomie. Von diesem Gesichtspuncte aus verfertigt Hr. Dr. Grönland vorzugsweise sogenannte Uebersichtspräparate. Dieselben werden in Sammlungen von 50, von 100, von 125 und 150 Stück je nach Bedürfniß der Käufer ausgegeben. Die vollständige Sammlung umfaßt folgende Kategorieen: I. Verschiedene Formen der Zellen und des Zellinhalts (16 Nummern, unter andern: Stärkekörner in Schnitten durch die Knolle von Solanum tuberosum, Inulin in Zellen von Dahlia-Knollen, Pilzgewebe von Russula, sternförmige Zellen in Luftgängen von Nymphaea, Milchsaftgefäße von Euphorbia caerulescens u. s. w.). II. Oberhaut und Trichome (14 Nummern, z. B. Quer- und Flächenschnitte einer Reihe von Blättern, um die Anordnung und den Bau der Spaltöffnungen zu zeigen, Brennhaare von Urtica, etc.). III. Dikotyle Gefäßbündel (50 Nummern, Quer-, Radial- und Tangentialschnitte von Stämmen verschiedenster Familien). IV. Coniferen, Gnetaceen und Cycadeen (20 Nummern). V. Monokotyle Gefäßbündel (12 Nummern). VI. Gefäßbündel von Kryptogamen (8 Nummern). VII. Morphologische Präparate von Phanerogamen (6 Nummern, z. B. ganz jugendliche Aehren von Triticum vulgare, Fruchtknotenquerschnitte u. s. w.). VIII. Morphologische Präparate von Kryptogamen (24 Nummern, z. B. Prothallien von Equisetum, Protonema von Sphagnum, Antheridienschnitte von Marchantia, Spirogyra in Copulation, Antheridien und Sporangien von Fucus). Die Präparate sind, wie Ref. nach eigener Anschauung bekennen muß, in technischer Hinsicht mustergültig und auch in der äußeren Ausstattung elegant. Der Preis ist der herkömmliche. Die Sammlung wird überall, wo Pflanzenanatomie gelehrt wird, vortreffliche Dienste leisten.

20. C. Bänitz. Herbarium Europaeum. Unter Mitwirkung zahlreicher Botaniker. Königsberg i. Pr. Selbstverlag, auch Commissionsverlag von Braun & Weber.

Diese in guten und reichlichen Exemplaren ausgegebene und zum Theil von hervorragenden Fachautoritäten — wie Herrn v. Uechtritz bezüglich der Hieracien, Herrn Christ in Bezug auf die Rosen, Herrn Focke hinsichtlich der Rubi — revidirte Pflanzensammlung schließt sich nach Art ihres Zustandekommens und ihres Erscheinens ganz an das früher von dem Herausgeber edirte »Herbarium meist seltener und kritischer Pflanzen Deutschland's und der angrenzenden Länder« an. Der Umsatz ist ein bedeutender; er betrug z. B. im Jahre 1876 41,327 Exemplare. Nach dem Prospect von 1876 war das Werk bis zur 29. Lieferung und zur Speciesnummer 2922 vorgeschritten. Bei Bezug durch den Selbstverleger stellt sich der Preis niedriger als im Buchhandel. Lieferung 15 und 16 (200 Nummern) kosten z. B. im Buchhandel 17, durch den Selbstverleger nur 12 Mark. Lieferung 1—10 erscheinen bereits in zweiter Auflage, und wir rathen jeder Lehranstalt, die sich durch allmähliche Anschaffung in den Besitz eines richtig bestimmten europäischen Herbars setzen will, mit der Bestellung nicht zu zögern, da die Auflage bald von Neuem vergriffen sein dürfte.

21. L. Kny, Professor der Botanik an der Universität zu Berlin. Botanische Wandtafeln mit erläuterndem Text. I. Abth. Tafel I—X. 1874. (Preis 24 Mark.) II. Abth. Tafel XI—XX. 1876. (Preis 24 Mark.) Berlin. Wiegandt, Hempel & Parey.

Das Werk beabsichtigt die Fundamente der Anatomie und Entwickelungsgeschichte der Pflanzen in stark vergrößerten Bildern darzustellen. Die in Farbendruck ausgeführten Tafeln sind 69 cm. hoch und 85 cm. breit; die bei diesem Format ermöglichte Vergrößerung ist daher bedeutend; sie beträgt je nach der Dimension des abgebildeten Objects etwa das 500—8800 fache der natürlichen Größe. Die Abbildungen sind nicht, wie es sonst bei pflanzenanatomischen Wandtafeln zu geschehen pflegt, schematisirt, sondern mit einer einzigen Ausnahme sämmtlich nach dem Präparat gezeichnet. Gefärbte Zellinhaltsbestandtheile (Chlorophyll u. s. w.) erscheinen in ihren natürlichen Farben. Die Tafeln machen dadurch den Eindruck vollkommen naturgetreuer mikroskopischer Bilder. Die Sorgfalt und Treue der bildlichen Darstellung sowie die technische Ausführung des Ganzen dürfte allen künftigen ähnlichen Werken zum Muster dienen und sollte allen Verlagsbuchhandlungen, die mit der Herausgabe botanischer Wandtafeln hervortreten, zur Nachachtung empfohlen werden. Auch die Auswahl der abgebildeten Objecte ist durchaus zu billigen. Die einzelnen Tafeln bringen Folgendes zur Anschauung:

Taf. I. Bau der Pflanzenzelle. Protoplasmaströmung. (Blattzelle von Elodea. Zelle aus einem Staubfadenhaar von Tradescantia).

Taf. II. Bau und Entwickelung der Stärkekörner.

Taf. III. Die wichtigsten Krystallformen des oxalsauren Kalkes.

Taf. IV. Copulation von Spirogyra.

Taf. V. Milchzellen von Euphorbia. Milchsaftgefäße von Lactuca.

Taf. VI. Formen einzelliger Haare.

Taf. VII. Besonders bemerkenswerthe andere Haarformen (Klimmhaare vom Hopfen, Sternhaare von Deutzia scabra, Sternhaare von Nuphar).

Taf. VIII. Längsschnitt durch ein dikotyles Leitbündel (Schematisch).

Taf. IX. Leitbündel von Saccharum.

Taf. X. Embryoentwickelung von Brassica Napus.

Taf. XI. Bau und Entwicklung der mehrschichtigen Epidermis von Ficus elastica (nebst Cystolithen).

Taf. XII. Theil eines Blattquerschnittes von Pinus Laricio.

Taf. XIII. Spaltöffnung von Thymus Serpyllum.

Taf. XIV. Querschnitt durch ein Leitbündel des Blattstiels von Polypodium vulgare.

Taf. XV. Theil eines Querschnitts durch einen dreijährigen Zweig von Tilia parvifolia.

Taf. XVI. Querschnitt durch ein Leitbündel aus dem Stengel von Cucurbita Pepo.

Taf. XVII. Längsschnitt der Wurzelspitze von Secale cereale.

Taf. XVIII. Querschnitt durch die entwickelte Keimwurzel von Secale cereale.

Taf. XIX. Entwickelung der Samenknospe von Oenothera biennis.

Taf. XX. Längsschnitt der befruchteten Samenknospe von Viola tricolor.

Der erläuternde Text beschreibt nicht nur die dargestellten Objecte sehr präcis, sondern giebt auch ausführlichere Excurse, die theils bekannte Forschungsresultate zusammenfassen, theils als Originalbeiträge des Verf. zur Pflanzenanatomie zu gelten haben. Mit seinem streng wissenschaftlichen Charakter wird das Werk zunächst im Kreise des akademischen Unterrichts willkommen sein; aber auch alle die Realschulen, welche Pflanzenanatomie in den Unterricht aufnehmen, sind dem Verfasser für seine nicht bloß fachwissenschaftliche, sondern auch in hervorragender Weise schulgemäße Leistung zu Dank verpflichtet. In der That wird der bisher auf Schulen mit so mannichfachen äußeren Schwierigkeiten kämpfende Unterricht in der Pflanzenanatomie durch die Kny'schen Wandtafeln in hohem

Grade erleichtert und hier und da überhaupt erst ermöglicht werden. Zu einem solchen Resultate seiner mühsamen und zeitraubenden Arbeit dürfen wir dem Hn. Verf. von ganzem Herzen Glück wünschen.

IV. Für Mineralogie.

22. L. Rothe, Realschuldirector in Teschen. Krystallnetze zur Verfertigung der wichtigsten Krystallgestalten. 3 Tafeln. 3. Aufl. Wien 1875. A. Pichler's Witwe & Sohn.

Die Nothwendigkeit im mineralogischen Unterricht einzelne Krystallmodelle von den Schülern selbst anfertigen zu lassen mag nicht überall als solche anerkannt werden. Ref. muß jedoch gestehen, daß er außer der Darstellung von wirklichen Krystallen kein zweites Mittel kennt, das so schnell auf anschaulichem Wege in die Elemente der Krystallographie einführt, als das selbstthätige Verfertigen von Modellen. Hierzu erweisen sich die oben angezeigten Krystallnetze als recht praktisch. Nur möchte es sich empfehlen, die Netze nur als Orientirungsvorlage benutzen und nach ihnen Netze in verändertem Maßstabe von den Schülern construiren zu lassen. Das Durchstechen der vorgeschriebenen Puncte führt leicht zu bloßem Mechanismus und die Schwierigkeit einer genauen Construction der Flächen pflegt wenigstens bei erwachseneren Schülern die Freude an der Herstellung der Modelle zu erhöhen.

23. Glaskrystallmodelle nach Dr. Langhans. Zu beziehen durch Fried. Heller, Mechaniker in Nürnberg.

Wenn auch der mineralogische Unterricht bei Erläuterung einfacher Krystallformen sich mit Holzmodellen begnügen kann, und Glasmodelle von Octaëdern, Tetraëdern, Pyramiden und Prismen ein entbehrlicher Luxus sind, so macht sich doch z. B. für die Hemiëder das Bedürfniß nach Glasmodellen fühlbar, welche die holoëdische Form innerhalb des durchsichtigen zugehörigen Hemiëders zur Anschauung bringen. Aehnliches gilt für die Demonstration der Zwillingsformen. Einem solchen Bedürfnisse kommen die oben angezeigten Glasmodelle entgegen. Sie zeichnen sich durch Eleganz und Exactheit, aber auch durch ziemlich hohen Preis aus; Diploëder über Achtundvierzig-Flächner kostet z. B. 12 Mark. Das Preisverzeichniß enthält 104 Nummern, von denen etwa ein Dutzend (wie N. 22, 24, 32, 33, 34, 35, 48, 49, 58, 59, 65, 78 u. 102) für den elementaren Unterricht genügen dürfte. Es wäre wünschenswerth, daß bei Abnahme einer solchen Collection ein etwas ermäßigter Preis einträte, da die wenigsten Schulanstalten in der Lage sein werden für ein Dutzend Krystallmodelle hundert Mark oder mehr zu zahlen.

V. Für verschiedene Disciplinen.

24. H. J. Ruprecht, Lehrer an der II. Bürgerschule in Dresden. Wandatlas für den Unterricht in der Naturgeschichte aller drei Reiche. 3. Auflage. 4 Lieferungen à 10 Blatt. Dresden. Hofbuchdruckerei von C. C. Meinhold.

Inhalt der 1. Lieferung. Blatt 1. Afterraupe der veränderlichen Blattwespe. Der Müller sammt Larve. Biber (Schädel, Füße und Schwanz.) 3. Der Huf des Pferdes. 4. Der Seidenspinner. 5. Racenschädel: Der Aethiopier. 6. Verdauungsorgane des Menschen. 7. Kopf der Kreuzotter. Viperuzahn. 8. Brauner Armpolyp. Gemeines Wirbelthierchen. 9. Krystallographie: Rhomboëder, Granatoëder, Pentagon-Dodekaëder, Leucitoëder. 10. Fünf Vogelköpfe: Grauer Geier, weißköpfiger Fischadler, rothfüßiger Falke, Schwarzspecht, Kuckuck.

Inhalt der 2. Lieferung: Blatt 2. Schädel eines Nilpferdes. 12. Racenschädel: Kaukasier. 13. Fuß des Nilpferdes und des Schweines. 14. Wiederkäuermagen. 15. Wurzelsystem, Wurzelformen. 16. Sieben Vogelköpfe: Binsensänger, Kreuzschnabel, kleiner Würger, Gimpel, Graufink, Taube, Nebelkrähe. 17. Schädel des Rindes. 18. Klauen: Steinadler, Schleiereule, Specht, Papagei, Taube, Lerche, Krähe, Haushahn. 19. Krystallformen: Hexaëder, Tetraëder, Octaëder, Hexagonale Säule mit Pyramide. 20. Blut- und Athmungsorgane des Menschen.

Inhalt der 3. Lieferung: Blatt 21. Metamorphose der Lurche. Grüner Wasserfrosch. Blutcirculation. 22. Schädel des Pferdes. 23. Wurzelformen: Möhre, Gräser, Gartenrettig, Wasserschierling, Zwiebel. 24. Schädel eines Orang-Utang. 25. Der afrikanische Kahnschnabel. 25. Die Biene. 27. Befruchtungsorgane: Grashalm, Ruchgras, Weizen, Roggen, Camille. 28. Blattformen: Orange, Wein, Haselwurz, Eiche, Oleander, Roßkastanie, Hollunder. 29. Kammeidechse. 30. Bau des Karpfen.

Inhalt der 4. Lieferung: Blatt 31. 32. Profil eines Theils der Erdrinde. 33. Racenschädel: Mongole. 34. Fuß des Rindes. 35. Krystallformen: Pyramidenwürfel, Kreuzkrystall, Zwillingskrystall, Pyramidenoctaëder. 36. Blattformen: Löwenzahn, Rose, Gartenmohn, Kapuzinerkresse, Kartoffel, Geisblatt, Hasenohr. 37. Gemeiner Leuchtkäfer, Leder-Laufkäfer. Brauner Kornwurm. 38. Gemeiner Pelekan. 39. Der Strauß. 40. Schädel des Löwen.

Obgleich schon aus dieser Inhaltsangabe hervorgeht, daß die Tafeln von Ruprecht vorzugsweise für den Elementarunterricht berechnet sind und daher nur das Allerwesentlichste zur Darstellung bringen wollen, so kann uns das nicht hindern dem Werke Beachtung zu schenken, weil wir der Ueberzeugung sind, daß eine beständige Aufmerksamkeit auf die zum Theil vorzüglichen Lehrmittel des Elementarschulwesens auch dem naturgeschichtlichen Lehrer an höheren Schulen von Nutzen sein kann. Zunächst muß dem obenangezeigten Werke gegenüber anerkannt werden,

daß es in der technischen Ausstattung viele ähnlichen Erzeugnisse, wie z. B. die Schreber'schen Wandtafeln, an Güte übertrifft. Eine größere Anzahl der Bilder ist auch auf weitere Entfernungen hin vollkommen deutlich, wenn auch im Colorit bisweilen zu grell oder gar falsch. Wer hätte z. B. schon einen grünen Wasserfrosch mit scharlachrothen Rückenstreifen gesehen? Ebensowenig befriedigt stellenweise die Correctheit der Zeichnung. Man vergleiche etwa den Taubenschnabel auf Blatt 16: gerade das Charakteristische, die Nasenlochschuppe, ist ganz verzeichnet. Aber dieser Tadel will wenig besagen, da die Schwierigkeiten der technischen Herstellung so großer Wandtafeln nicht unterschätzt werden dürfen. Unsere wesentlichste Ausstellung richtet sich vielmehr gegen die Auswahl der dargestellten Gegenstände. Es ist gerechtfertigt, daß die Verdauungsorgane, der Wiederkäuermagen, die Blut- und Athmungsorgane abgebildet werden, weil dieselben nicht ohne Schwierigkeit in natura demonstrirbar sind. Auch die Bilder einiger wichtigen Insecten, sowie die der Schnabel-, und Fußformen der Vögel mögen für den Elementarunterricht ein Bedürfniß sein, obwohl sie die natürlichen Objecte keinesfalls entbehrlich machen. Aber welchen Zweck hat wohl die bildliche Darstellung einer Reihe von Wurzel-, Blatt- und Blüthenformen? Kommen auch nur sehr wenige Pflanzen im Elementarunterricht zur Demonstration, so bietet doch diese geringe Zahl von natürlichen Objecten der Anschauung ein viel reicheres Material, als es sich durch die besten Zeichnungen wiedergeben läßt. Die Zeichnung giebt ja nur immer gewisse Verhältnisse des Objects, niemals das Gesammtobject in allen seinen Theilen und Eigenschaften wieder. Weshalb also Dinge auf kostspieligen Tafeln abbilden, die auf billigerem und instructiverem Wege überall in natura zu haben sind? Der Gebrauch solcher überflüssigen Tafeln erklärt sich nur aus der Bequemlichkeit manches Lehrers, der lieber mit dem Zeigestock an der Wandtafel unterrichtet, als das mühsame Geschäft übernimmt seine Schüler zu der Beobachtung der natürlichen Objecte anzuleiten. Und doch ist der letztere Weg allein der, welcher die Anschauung bildet und erzieht. Wo nicht an natürlichen Objecten beobachtet wird, da nützen auch die schönsten Wandtafeln nichts! Es ist zu bedauern, daß dieser Gesichtspunct dem Herausgeber bei der Wahl der abzubildenden Gegenstände ferngelegen hat. Es hätten andere wichtigere und schwerer beschaffbare Dinge an Stelle der Wurzel-, Blatt- und Blüthenformen auf den Tafeln Platz finden können. Uebrigens scheinen die Tafeln trotzdem beliebt zu sein, da sie schon in dritter Auflage vorliegen. Auch 8 Ergänzungsblätter dazu sind von Voigtländer herausgegeben. Das Verdienstliche des ganzen Werkes in Abrede stellen zu wollen liegt dem Ref. fern.

---

25. Die Methoden der darstellenden Geometrie zur Darstellung der geometrischen Elemente und Grundgebilde, von Karl Keckler, Prof. an der k. k. Marine-Akademie zu Fiume. Leipzig, 1877. B. G. Teubner. 151 S. 13 lith. Tafeln. 4 Mk. 40 Pf.

Die Methoden der darstellenden Geometrie werden zuerst für die orthogonale und dann für die centrale Projection an den geometrischen Elementen und Grundgebilden vorgeführt; dem Ganzen geht eine Einleitung voraus, in welcher die wichtigsten Begriffe der neueren Geometrie erläutert werden sollen. Das Gesetz der Reciprocität kommt in ausgedehntester Weise zur Anwendung, leider werden gleich anfangs das der räumlichen Gebilde und das ihrer Darstellung angewendet, obwohl das erstere auf Seite 3, das letztere erst auf Seite 80 erwähnt wird. Dem Schüler — und für diesen ist das Buch nach der Vorrede bestimmt — dürften jedenfalls ganz gerechtfertigte Zweifel aufsteigen, wenn er in vielen vor S. 80 aufgestellten Sätzen den Punct einmal der Geraden, einmal der Ebene gegenüber gestellt sieht.

Das Werk verdient die Beachtung der Fachgenossen schon deshalb, weil es, wie der Verf. sagt, ein Versuch ist den Unterricht in der darstellenden Geometrie an einer Mittelschule auf einer wissenschaftlichen Basis aufzubauen und den mathematisch-geometrischen Theil dieser Disciplin gegen den bisher bevorzugten technisch-constructiven Theil in den Vordergrund zu stellen, und ferner, weil dieser Versuch im Allgemeinen als glücklich ausgefallen zu bezeichnen ist.

In vieler Beziehung dürfte der behandelte Stoff über die Aufgabe hinausreichen, welche die Realschule stellen darf; jedoch das Bestreben des Verfassers dem wissenschaftlichen Geiste, der in einer Realschule herrschen soll, gerecht zu werden, wird dem Buche viele Freunde verschaffen.

Krems. R. Kirchberger.

26. Aufgaben aus der darstellenden Geometrie von Josef Mikoletzky, k. k. Professor der 1. deutschen Staats-Oberrealschule in Prag. Wien 1877. Eduard Hölzel. 59 S. Pr. 50 Kreuzer.

Die Aufgaben — von denen die Mehrzahl recht gut gewählt ist — behandeln den für die österreichischen Realschulen vorgeschriebenen Lehrstoff der darstellenden Geometrie und sind in 3 Gruppen getheilt: 1) Aufgaben über die Beziehungen des Punctes, der Geraden und der Ebene, 56 Beispiele; 2) Aufgaben über Polyeder, 28 Beispiele; 3) Anwendung der Cylinder-, Kegel- und Kugelflächen zur Lösung von Aufgaben, 102 Beispiele. — Der zur Lösung einzuschlagende Weg ist bei jeder Aufgabe angegeben. Die Auflösungen den Aufgaben beizugeben dürfte überhaupt nicht angezeigt sein; ganz wegzubleiben haben sie aber, wenn sie nicht immer die besten sind, wie es in dieser

Sammlung der Fall ist. So wird man in No. 149 die Schnitte der Ebene mit den beiden Kegelflächen suchen und nicht die Schnittpuncte der Ebene mit der Schnittlinie der Kegel. No. 169 und die ähnlichen Beispiele sind ebenfalls sehr unpraktisch gelöst; man wird z. B. in 169 die Schnittlinie der durch C an Kegel und Cylinder gelegten Berührungsebenen suchen und nicht, wie der Verf. meint, durch C eine Berührungsebene an den Kegel legen, den Schnitt derselben mit dem Cylinder suchen und an diesen Cylinderschnitt von C aus Tangenten ziehen. — Die systematische Anordnung der Aufgaben ist nicht immer gut, so z. B. muß No. 12 vor 11, No. 23 vor 20 kommen. Die ohnehin geringe Anzahl der Aufgaben wird noch kleiner, wenn man berücksichtigt, daß z. B. die Aufgaben 89 und 56, oder 96 und 97 von einander nicht verschieden sind. Die Gerade A in 89, die Gerade B in 96, die Curve C in 97 sind überflüssig und lassen dem Schüler die Aufgabe unnütz schwierig erscheinen. In 139 sollte auch der um R verminderte Radius der Kugel berücksichtigt werden. — Die Gestalt der in den Aufgaben vorkommenden Kegel- und Cylinderflächen ist nicht immer angegeben, und doch setzen sehr viele Aufgaben eine kreisförmige Leitlinie voraus, ja oft sogar einen geraden Kreiskegel oder Cylinder.

Auffallend ist es, daß der Verf. das Wort »Trace« statt des deutschen und in den besten Büchern über darstellende Geometrie gebrauchten »Spur« benutzt, ebenso, daß er zur Bezeichnung von Puncten u. s. w. ganz inconsequent bald kleine, bald große Buchstaben gebraucht. — Ein Inhaltsverzeichniß fehlt.

In Folge der angeführten Mängel dürfte sich die Sammlung, trotz der im allgemeinen guten Auswahl der Aufgaben, als Uebungsbuch für die Schüler nicht empfehlen.

Krems. R. Kirchberger.

D. Journalschau.

1. Zeitschrift für das Realschulwesen. Herausgegeben von Jos. Kolbe, Ad. Brechtel, Mor. Kuhn. Wien 1877. Alfr. Hölder.

Die Hefte 8—12 (über Heft 1—7, s. C.-O. 1877, S. 696) enthalten folgende Abhandlungen: Jul. Reuper, die Verwilderung der deutschen Sprache und die Mittelschule (S. 449); Ad. Bechtel, über die Courvoisier'sche Methode des französischen Unterrichts in der Unter-Realschule (S. 524; erörtert die Modificationen, welche in Oesterreich an der von Hn. Courvoisier C.-O. 1877, Heft IX, für Elsaß-Lothringen vorgeschlagenen Methode vorzunehmen seien); Zum Unterrichte in der Geographie (S. 589); Carl E. Hüttl, die Geographie als selbständige Wissenschaft und Unterrichtsgegenstand (S. 641); Rich. Trampler, über

die gruppirende Methode des geograph. Unterrichts (S. 721); Nik. Hofmann über die Methoden des Unterrichts in der Chemie an den österreich. Realschulen (S. 513); Franz Villicus, Beiträge zum arithmetischen Unterrichte in der Mittelschule (S. 536); Carl Ambrózy, Zur Reform des Lehrplanes für die darstellende Geometrie an Realschulen (S. 577); Ant. Baudrexel, der Schreibunterricht an Mittelschulen (S. 581); Albin Horn, Turnen oder Exerciren? (S. 659); die Bildung des Gewissens durch Erziehung und Unterricht (S. 728); Joh. Bapt. Krallinger, die Umbildung der bairischen Gewerbeschulen in sechscursige Realschulen (S. 469).

Nicht in das Gebiet der Pädagogik gehören die Aufsätze: Al. Handl, Anwendung der Atwood'schen Fallmaschine zur Demonstration des Gesetzes der Erhaltung der Arbeit (S. 586); Franz Kolácek, Elementare Deduction der Gravitationsgesetze (S. 667); Oscar Fabian, der Newton'sche Binomialsatz und die Logarithmen (S. 705).

Außer den Abhandlungen bringt jedes Heft: Schulnachrichten, Recensionen, Journalschau, Programmschau, litterarische Anzeigen.

Auf den nun vollendeten zweiten Jahrgang können die Herausgeber und die Verlagshandlung mit dem befriedigenden Gefühl zurückblicken, daß sie das Ihre getreulich gethan haben.

2. Zeitschrift für das Gymnasialwesen. Berlin 1877 (XXXI). Heft 6—12 (über Heft 1—5 s. C.-O. 1877, S. 483) enthalten folgende für Realschulmänner interessante Abhandlungen: Prof. J. Hoüel u. Oberl. Dr. C. Ohrtmann, Bemerkungen über den Unterricht in der Trigonometrie (S. 432); Obl. Dr. F. Junge, über Ziel und Methode des Unterrichts in der Geographie auf Gymnasien (S. 529); Dir. Dr. G. Wendt, über die pädagogische Vorbildung zum höheren Lehramt (S. 625); Obl. Dr. E. Löw, über ältere methodisch-didaktische Schriften der botanischen Litteratur (S. 673).

In den »litterarischen Berichten« werden empfohlen: Ant. Steinhauser, Lehrbuch der Geographie (S. 383 v. Prof. Kirchhoff); Hugo Blümner, Lessing's Laokoon (S. 441 v. Dr. H. Müller); Carl Sachs, franz.-deutsches Wörterbuch, Handausgabe (S. 457 v. E. Pfundheller); Egli, neue Erdkunde für höhere Schulen (S. 459 v. Kirchhoff); E. Wetzel, Wandkarte für den Unterricht in der mathematischen Geographie (S. 464 v. dems.); Carl Wolff, historischer Atlas (S. 491 v. Dr. Junge); Volz, Lehrbuch der Erdkunde (S. 497 v. Dr. Bahn); Ernst Bardey, algebraische Gleichungen u. J. Helmes, die Elementar-Mathematik (S. 507 v. Prof. Erler); C. Fliedner, Lehrbuch der Physik (S. 511 v. dems.); O. Hermes, Elementaraufgaben aus der Algebra (S. 514 v. Dr. Kallius); H. Schiff, Einführung in das Studium der Chemie (S. 516 v. Prof. Schwalbe); Wein-

hold, mittelhochdeutsche Grammatik (S. 583 v. Dr. Kinzel); W. Wackernagel, Geschichte der deutschen Litteratur (S. 588 v. dems.); Die geometrischen Lehrbücher v. G. Recknagel, K. Uth, J. Gilles (S. 597 v. Dr. Bohnstedt); Hagenbach, Leitfaden zum christlichen Religionsunterricht u. Noack, Hülfsbuch für den evang. Religionsunterricht (S. 709 v. Hollenberg); Bäßler, Abriß der Kirchengeschichte (S. 718 v. dems.); H. Kallius, das Münz-, Maß- und Gewichtssystem im Rechenunterricht für alle Rechenlehrer (S. 718 v. Erler). Eine Anzahl von Hülfsmitteln für den Gesangunterricht bespricht Obl. Dr. Jan, S. 755—771.

Entschieden getadelt werden: Ed. Franke, Uebungsbuch für den franz. Unterricht (S. 577 v. Dr. Lubarsch), R. Krumsieg, Hülfsbuch für den Religionsunterricht (S. 713 v. Hollenberg).

3. Zeitschrift des kgl. preußischen statistischen Büreaus, redigirt von dessen Director Dr. Ernst Engel. Berlin 1877, Heft II. III. Verlag des stat. Bür. Preis jährl. 10 Mk.

Diese reichhaltige Zeitschrift, auf welche regelmäßig aufmerksam zu machen (s. zuletzt C.-O. 1877, S. 626) uns eine Freude ist, enthält auch in dem uns jetzt vorliegenden Doppelhefte (289 Folioseiten) eine Fülle belehrender Aufsätze und Mittheilungen. Ein erheblicher Theil des Raumes ist den Resultaten der Volks- und Gewerbezählung vom 1. Dec. 1875 gewidmet. Außerdem seien erwähnt: Ad. Wagner, Zur Statistik und zur Frage der Einrichtung des nationalökonomischen und statistischen Unterrichts an den deutschen Universitäten (S. 127); Rich. Mucke, Stand und Entwickelung der Industriebevölkerung von Paris in den Jahren 1860 u. 1872 (S. 155); Alwin Petersilie, die Gehalts- und Pensionsverhältnisse der Elementarlehrer in Frankreich, mit einem Hinblick auf die entsprechenden Verhältnisse in Preußen (S. 197). — Bei der Ergänzung von Lehrerbibliotheken wird mit Nutzen verglichen werden können die bebesondere Beilage (S. I—XIX): »Accessionsverzeichniß. Neue und antiquarische, der Bibliothek des kgl. statistischen Büreaus in den Monaten Januar bis Juni 1877 einverleibten Werke. Von Dr. P. Lippert.«

IV. Archiv.

Königreich Bayern.

1. Königlich Allerhöchste Verordnung, die Umbildung der Gewerbschulen in Realschulen betreffend. Vom 29. April 1877.

Ludwig II. von Gottes Gnaden König von Bayern, Pfalzgraf bei Rhein, Herzog von Bayern, Franken und in Schwaben etc. etc.

Wir haben auf den Antrag Unseres Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten eine Umbildung der dermaligen Gewerbschule in eine sechsclassige Realschule beschlossen und demgemäß der anruhenden »Schulordnung für die Realschulen im Königreiche Bayern« Unsere Genehmigung ertheilt.

Hierbei verordnen Wir, was folgt:

I. Die sechsclassige Realschule neuer Organisation tritt bezüglich ihrer Dotation und der dienstlichen Verhältnisse ihrer Lehrer an die Stelle der seitherigen »Kreisgewerbschule« und »Gewerbschule«; insbesondere hat die seitherige »Kreisgewerbschule« die Eigenschaft einer Kreisanstalt im Sinne des Kreislastenausscheidungs-Gesetzes vom 23. Mai 1846 beizubehalten und künftig die Bezeichnung »Kreisrealschule« anzunehmen, während die bisherige »Gewerbschule« den Namen »Realschule» zu führen hat.

II. Insoweit einer Stadtgemeinde bezüglich der Lehrer einer Gewerbschule bisher ein Präsentationsrecht zugestanden war, steht ihr dieses Recht für die Folge hinsichtlich der Lehrer der an die Stelle der betreffenden Gewerbschule tretenden Realschule zu.

III. Der erste oder unterste, dann der dritte, vierte, fünfte und sechste Curs der sechsclassigen Realschule treten mit dem Schuljahre 1877—1878, der zweite Curs aber mit dem Schuljahre 1878—1879 ins Leben.

IV. Die Aufnahme in den ersten oder untersten Curs der Realschule richtet sich sofort nach §. 8 der anruhenden Schulordnung.

V. In den dritten Curs der Realschule können mit Beginn des Schuljahres 1877—1878 und ebenso noch mit Beginn des Schuljahres 1878—79 solche Schüler eintreten, welche die seither für die Aufnahme in den untersten Curs der Gewerbschule gemäß §. 9 der organischen Bestimmungen vom 1. October 1870 geforderten Vorkenntnisse in der Aufnahmsprüfung nachzuweisen vermögen und das zwölfte Lebensjahr bereits erreicht haben oder noch im Laufe des betreffenden Kalenderjahres erreichen werden, das vierzehnte Lebensjahr aber noch nicht überschritten haben. — Diese Schüler haben sonach bis zur Absolvirung der Schule eine Studienzeit von vier Jahren zu vollenden.

VI. In den vierten Curs der Realschule treten mit Beginn des Schuljahres 1877—78 jene Schüler des dermaligen untersten Gewerbschulcurses ein, welche am Schlusse des Schuljahres 1876—1877 die Bewilligung zum Aufsteigen in den nächst höheren Curs nicht erhalten. — Diese Schüler haben demnach zur Absolvirung der Realschule noch drei Jahre aufzuwenden.

VII. In den fünften Curs der Realschule treten mit Beginn des Schuljahres 1877—1878 jene Schüler des gegenwärtigen untersten Gewerbschulcurses, welche am Schlusse des Schuljahres 1876—77 die Erlaubniß zum Vorrücken in den nächst höheren Curs erhalten, sowie diejenigen Schüler des dermaligen zweiten Gewerbschulcurses, welche am Ende des Schuljahres 1876—77 die Erlaubniß zum Aufsteigen in den nächst höheren Curs nicht erhalten. — Diese Schüler können demnach die Realschule nach weiteren zwei Jahren absolviren.

VIII. Der sechste Curs der Realschule bildet sich im Jahre 1877 bis 1878 aus jenen Schülern des gegenwärtigen zweiten Gewerbschulcurses, welche am Schlusse des Schuljahres 1876—77 die Berechtigung sum Vorrücken in den nächst höheren Curs erhalten, sowie aus den etwaigen Repetenten des dermaligen obersten Gewerbschulcurses. — Diese Schüler vollenden demnach die Realschule mit Schluß des Jahres 1877—78.

IX. Wo mit der dermaligen Gewerbschule ein Vorcurs verbunden ist, kann derselbe im Schuljahre 1877—78 in der bisherigen Einrichtung noch bestehen bleiben. Vom Schuljahre 1878—79 an sind die Vorcurse aufgehoben.

X. Vom Schuljahre 1879—80 an bemißt sich die Aufnahme in die einzelnen Curse der Realschule ausschließend nach den Bestimmungen der neuen Schulordnung.

XI. Der Unterricht des Schuljahres 1877—78 beginnt an der Realschule mit dem 1. October 1877.

Die Realschulrectorate haben hiervon die Betheiligten durch öffentliche Bekanntmachung so rechtzeitig in Kenntniß zu setzen, daß die nöthigen Prüfungen und vorbereitenden Geschäfte in den Tagen vom 25. bis 30. September d. J. erledigt werden können.

XII. Das durch die neue Schulordnung festgestellte Lehrprogramm tritt vom Jahre 1877—78 an zunächst für den ersten oder untersten Curs der Realschule, in jedem der darauf folgenden fünf Jahre aber auch für den hieraus hervorgehenden nächst höheren Curs in Wirksamkeit, so daß das neue Programm vom Schuljahre 1882—83 an in allen Cursen der Realschule zur Ausführung gelangt.

Für die vier obersten Curse der Realschule bleibt übergangsweise und je bis zur Einführung des neuen Lehrprogrammes das seitherige Lehrprogramm der Gewerbschule mit den durch die Uebergangsverhältnisse und die theilweise eintretende Verlängerung der Studienzeit veranlaßten Modificationen in Geltung.

Die genaueren Bestimmungen hierüber werden von Unserem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten getroffen werden.

XIII. Mit der Realschule kann nach Bedürfniß eine gewerbliche Fortbildungsschule als Nebenanstalt verbunden werden.

Für diese Fortbildungsschulen bleiben bis auf Weiteres die hierüber seither erlassenen Bestimmungen in Wirksamkeit.

XIV. Die neue Schulordnung tritt mit dem 1. September 1877 in Kraft. Von diesem Zeitpuncte an sind vorbehaltlich der Bestimmungen gegenwärtiger Verordnung alle entgegenstehenden Vorschriften, insbesondere die organischen Bestimmungen für die Gewerbschulen vom 1. October 1870 aufgehoben.

XV. Die zur Durchführung der neuen Schulordnung erforderlichen weiteren Anordnungen sind von Unserem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zu treffen.

XVI. Gemeinden, welche nicht in der Lage sind eine sechsclassige Realschule zu errichten, kann von Unserem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten gestattet werden Realschulen mit vier Cursen einzurichten. Für diese viercursigen Anstalten gelten in Bezug auf Organisation, Lehrprogramm und sonstige Einrichtungen im Allgemeinen die gleichen Bestimmungen, wie für die vier untern Curse der sechsclassigen Realschule. Der Uebertritt von einer viercursigen Schule in die sechsclassige Realschule findet nur mittelst Aufnahmsprüfung statt.

München, den 29. April 1877.

Ludwig.

Dr. v. Lutz.

Auf Königlich Allerhöchsten Befehl:
Der Generalsecretär:
Ministerialrath v. Bezold.

---

2. Schulordnung für die Realschulen im Königreich Bayern. Vom 29. April 1877.

Titel I.

Zweck, allgemeine Einrichtung und Umfang des Unterrichtes.

§. 1. Die Realschule ist eine öffentliche Unterrichtsanstalt, welche den Zweck hat eine höhere bürgerliche Bildung auf sprachlich-historischer und mathematisch-naturwissenschaftlicher Grundlage zu gewähren und zu religiös-sittlicher Tüchtigkeit zu erziehen.

Sie umfaßt sechs Jahrescurse, deren unterster Curs die Schüler regelmäßig im Alter von zehn Jahren aufnimmt.

§. 2. Die Anzahl der Schüler soll in den vier unteren Cursen der Realschule 50, in den zwei obersten Cursen 40 nicht übersteigen; andernfalls werden Parallelcurse errichtet, insoweit nicht dem Bedürfnisse etwa durch Hülfslehrer abgeholfen werden kann.

§. 3. Lehrgegenstände der Realschule sind:

a) obligatorische: Religion, deutsche, französische und englische Sprache, Geographie, Geschichte, Rechnen, Mathematik, Naturbeschreibung, Physik, Chemie, Zeichnen, Schreiben und Turnen;

b) facultative: Stenographie, Singen, Schwimmen.

§. 4. Sofern es besondere Verhältnisse wünschenswerth erscheinen lassen, kann an einer Realschule mit Genehmigung des k. Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten ausnahmsweise eine Handelsabtheilung errichtet werden. In diesem Falle werden die betheiligten Schüler im 5. und 6. Curse der Realschule von der Theilnahme am Unterrichte im Zeichnen und in der darstellenden Geometrie, sowie im 6. Curse vom allgemeinen Rechenunterrichte befreit und erhalten dafür angemessenen Unterricht in der Handelsarithmetik, Handelskunde und Kalligraphie.

Titel II.

Vertheilung des Unterrichtes, Lehrplan und Lehrbücher.

§. 5. Die Vertheilung des Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Curse der Realschule, dann die Zahl der jedem Lehrgegenstande zugewiesenen

wöchentlichen Stunden und das Lehrziel bezüglich der einzelnen Unterrichtsgegenstände ist durch das als Beilage angefügte Lehrprogramm bestimmt (s. C.-O. S. 179 ff.).

§. 6. Die Wahl der erforderlichen Lehrbücher und Zeichnungsvorlagen ist dem Lehrerrathe aus der Zahl der vom k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten gebilligten Lehrmittel dieser Art anheim gegeben.

Ein Wechsel der einmal eingeführten Lehrbücher wird von den Rectoren und dem Lehrerrathe nur nach reiflicher Ueberlegung und sorgfältiger Prüfung aller hierauf bezüglichen Momente vorgenommen werden. Wenn neuere Ausgaben von Lehrbüchern nicht so wesentliche Veränderungen erfahren, daß deren gleichzeitiger Gebrauch neben der älteren Auflage unthunlich ist, so darf die letztere, so lange die Mehrzahl der Schüler sich in deren Besitz befindet, beim Unterrichte nicht ausgeschlossen werden.

Den Lehrstoff zu dictiren ist nicht gestattet. Nur da, wo es sich um Ergänzungen der zu Grunde gelegten Lehrbücher handelt, kann dem Schüler mit möglichst geringem Aufwande von Zeit und Worten der nöthige Anhaltspunct schriftlich gegeben werden.

Titel III.

Eintritt der Schüler. Ordnung des Studienjahres. Ferien und Feiertage. Schulgeld. Vorrücken der Schüler. Zeugnisse.

§. 7. Jeder Schüler, welcher die Aufnahme in eine Realschule nachsucht, hat sich am Anfange des Schuljahres an dem hierfür öffentlich bekannt gemachten Termine beim Vorstande der Anstalt zu melden und dabei seinen Geburts- und Impfschein, sowie seine früheren Schulzeugnisse vorzulegen.

Während des Schuljahres findet in der Regel keine Aufnahme statt. Dieselbe ist nur in dem Falle gestattet, wenn sie durch eine Domicilsveränderung der Eltern veranlaßt oder durch andere wichtige Ursachen begründet ist.

§. 8. Wer in den ersten oder untersten Curs der Realschule eintreten will, muß im betreffenden Kalenderjahre das zehnte Lebensjahr vollenden oder bereits vollendet haben, darf aber das 13. Lebensjahr nicht überschritten haben. Von der letzteren Bestimmung kann die k. Kreisregierung, Kammer des Innern, dispensiren.

Die Aufnahme von Knaben, welche das angegebene Minimalalter noch nicht erreicht haben, ist nur ausnahmsweise bei besonders früher körperlicher und geistiger Entwicklung zulässig und erfordert eine Altersdispense, welche unter letzterer Voraussetzung von dem Lehrerrathe ertheilt werden kann.

Ueberdies ist die Aufnahme in den ersten Curs der Realschule durch den Besitz derjenigen Kenntnisse bedingt, welche der Besuch der 4 untersten Jahresclassen einer Volksschule gewährt.

Dieser Nachweis ist zu liefern durch das Bestehen einer theils schriftlichen, theils mündlichen Aufnahmsprüfung, welche am Beginne des Schuljahres unter Leitung des Vorstandes der Realschule stattfindet und sich auf das Lehrziel der 4 unteren Jahresclassen der Volksschulen zu erstrecken hat.

§. 9. Der Eintritt in einen höheren Curs der Realschule ist nur solchen Schülern gestattet, welche sich durch das Bestehen einer Auf-

nahmsprüfung oder durch das Zeugniß einer anderen bayerischen Realschule über den Besitz der hierfür erforderlichen Vorkenntnisse ausgewiesen haben. Zur Aufnahmsprüfung werden Privatschüler und Schüler sonstiger Anstalten nur dann zugelassen, wenn sie die für den betreffenden Curs sich berechnende Altersstufe noch nicht überschritten haben.

§. 10. Ist das Ergebniß der Aufnahmsprüfnng im einzelnen Falle zweifelhaft, so kann der betreffende Schüler auf sechswöchentliche Probe zugelassen werden.

Nach Ablauf dieser Probezeit hat der Lehrerrath endgiltig über dessen Aufnahme oder Zurückweisung zu entscheiden.

§. 11. Hospitanten, d. h. Schüler für einzelne Lehrgegenstände können an der Realschule nur ausnahmsweise auf Grund ganz besonderer Verhältnisse mit Genehmigung des k. Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten aufgenommen werden; dieselben haben sich jedenfalls über die nöthigen Vorkenntnisse auszuweisen. Die Theilnahme an dem betreffenden Unterrichte und die Disciplinarordnung ist für sie ebenso verbindlich, wie für die wirklichen Schüler.

§. 12. Der regelmäßige Unterricht beginnt in jedem Schuljahre mit dem 1. October.

In der Zeit vom 25.—30. September sind alljährlich die nöthigen Prüfungen und vorbereitenden Geschäfte zu erledigen.

Das erste Semester endet am Freitage vor dem Palmsonntage nach dem vormittägigen Unterrichte.

Das zweite Semester beginnt mit dem Montage nach der Osterwoche und schließt am 8. August.

Im Laufe des ersten Semesters wird der Unterricht am 23. December nach Beendigung der Vormittagsstunden geschlossen und bleibt bis zum 2. Januar einschließlich ausgesetzt.

Der Fastnachts-Dienstag ist ebenfalls vom Unterrichte frei zu geben; desgleichen kann für die Abhaltung eines Maifestes und für die Ausführung eines gemeinsamen Spazierganges unter Begleitung eines Lehrers je ein Tag freigegeben werden.

Außer den durch vorstehende Bestimmungen bezeichneten Fällen soll die Schule nur an Sonn- und Feiertagen geschlossen sein.

§. 13. An Sonn- und Feiertagen sind die Schüler gehalten dem Gottesdienste ihrer Confession beizuwohnen; da wo ein besonderer Schulgottesdienst eingerichtet ist, haben hierbei die Lehrer der Anstalt abwechselnd die Aufsicht über die Schüler zu führen.

§. 14. Die Höhe des Schulgeldes wird von der Kreisregierung, Kammer des Innern, nach Einvernahme des Landrathes festgesetzt.

Eine Befreiung von der Bezahlung des Schulgeldes findet nur für diejenigen inländischen Schüler statt, welche ihre Mittellosigkeit durch legale Armuthszeugnisse nachgewiesen, sich durch sittliches Verhalten, sowie durch Begabung, Fleiß und Fortschritte als würdig gezeigt haben und gegründete Aussicht auf die Fortdauer ihrer Würdigkeit geben.

Ueber Ermäßigung des Schulgeldes oder Befreiung von der Bezahlung desselben entscheidet eine vom Lehrerrathe alljährlich erwählte Commission.

§. 15. Das Vorrücken eines Schülers in einen höheren Curs hängt davon ab, daß derselbe den Anforderungen des vorausgehenden Curses vollständig genügt habe. Die Entscheidung hierüber wird von dem Lehrerrathe am Ende des Schuljahres getroffen.

Zu diesem Zwecke können die während des Schuljahres bearbeiteten

schriftlichen Haus- und Schulaufgaben von jedem Lehrer der Anstalt eingesehen werden.

Das Vorrücken nicht hinreichend befähigter Schüler ist mit rücksichtsloser Strenge zu verhindern.

Schüler, deren Befähigung oder Nichtbefähigung zum Vorrücken am Schlusse des Schuljahres noch zweifelhaft geblieben ist, sind am Anfange des nächsten Schuljahres einer Prüfung aus jenen Fächern zu unterwerfen, in welchen sie keine genügenden Fortschritte gemacht haben; bei unbefriedigendem Ergebniß dieser Prüfung sind sie durch Beschluß des Lehrerrathes in den nächst untern Curs zurückzuweisen. Dasselbe hat zu geschehen, wenn ein Schüler die ihm ausnahmsweise bewilligte sechswöchentliche Probe (§. 10) nicht genügend besteht.

Wer nach zweijährigem Besuche eines Curses nicht die Befähigung zum Uebertritte in den nächst höheren erlangt, kann durch Beschluß des Lehrerrathes von der Anstalt entfernt werden.

Ein Schüler, welcher kurz vor Jahresschluß, ohne daß über seine Befähigung zum Vorrücken bereits eine Bestimmung getroffen wäre, aus der Anstalt ausgetreten ist, kann zur Aufnahmsprüfung für den nächst höheren Curs bloß durch motivirten Lehrerrathsbeschluß zugelassen werden.

§. 16. Auf Grund ihrer Leistungen und ihres sittlichen Verhaltens werden den Schülern regelmäßig Semestral- und Jahreszeugnisse ausgestellt, welche zunächst ein allgemeines Urtheil über Fleiß, Betragen und Leistungen des Schülers enthalten, dann aber dessen Fortschritte in den einzelnen Fächern mit den Worten »sehr gut«, »gut«, »mittelmäßig« und »ungenügend« bezeichnen.

Das am Schlusse des Sommersemesters ausgestellte Zeugniß hat anzugeben, ob der betheiligte Schüler die Bewilligung zum Aufsteigen in den nächst höheren Curs erhalten habe oder nicht, oder ob und aus welchen Lehrgegenständen er sich etwa am Anfange des nächsten Schuljahres einer Prüfung zu unterwerfen habe. (§. 15).

Die Ertheilung einer allgemeinen Censurnote findet nicht statt.

Den Anstalten bleibt es überlassen je nach Bedürfniß und Thunlichkeit den Eltern auch außer den Semestralzeugnissen von den Leistungen der Schüler Kenntniß zu geben.

Außerdem sind die Lehrer verpflichtet über jeden Schüler auf Grund ihrer während des Schuljahres gemachten Beobachtungen eine eingehendere Censur zu entwerfen, in welcher die geistige Begabung und sonstige Individualität desselben vom pädagogischen Gesichtspuncte aus ihre Würdigung zu finden hat.

Diese Censuren dienen zunächst nur zur Kenntniß des Lehrerrathes, werden aber unter Umständen auch den Eltern oder Vormündern des Schülers auf Verlangen zur Einsicht vorgelegt.

§. 17. Der alljährlich am Schlusse des Schuljahres auszugebende gedruckte Jahresbericht soll enthalten:

1) den Personalstand des Lehrercollegiums,
2) ein Verzeichniß der durchgenommenen Lehrpensa nebst Angabe der Zahl der darauf verwendeten wöchentlichen Stunden und der Namen der Lehrer, welche den Unterricht ertheilt haben,
3) die Namen der Schüler nach Cursen in alphabetischer Ordnung mit Angabe ihres Alters und Geburtsortes, der Confession, dann des Standes und Wohnortes ihrer Eltern, ferner die Namen der ausgetretenen und gestorbenen Schüler,
4) eine kurze Chronik der Lehranstalt.

Jeder Realschule steht frei am Ende des Schuljahres außer dem Jahresberichte ein Programm wissenschaftlichen Inhaltes zu liefern, dessen Abfassung einer der Lehrer nach Uebereinkommen des Collegiums übernimmt.

Titel IV.

Absolutorialprüfung der Realschule.

§. 18. Die Schüler des sechsten Curses, welche ein Zeugniß über die vollständige Absolvirung der Realschule erhalten wollen, haben sich der Absolutorialprüfung zu unterziehen.

Diese Prüfung findet schriftlich und mündlich vor einer Prüfungs-Commission statt, welche aus dem Rector und sämmtlichen Lehrern der obligaten Lehrgegenstände mit Ausnahme des Turn- und Schreiblehrers sowie der zum Unterrichte im obersten Curse nicht verwendeten Assistenten zusammengetreten ist.

Den Vorsitz führt bei der schriftlichen Prüfung der Rector, bei der mündlichen ein k. Ministerialcommissär oder in Stellvertretung desselben der Rector.

Ueber jede dieser Prüfungen ist eine gesonderte Urkunde aufzunehmen, in welcher die einzelnen Vorgänge der Reihe nach zu verzeichnen sind.

§. 19. Schriftliche Prüfung. Die schriftliche Prüfung beginnt am 15. Juli, oder wenn auf diesen Tag ein Samstag oder Sonntag fällt, am 17. oder 16. Juli und dauert 3 Tage.

Dieselbe erstreckt sich auf folgende fünf Prüfungsfächer: deutsche, französische, englische Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften; sie umfaßt insbesondere

am ersten Prüfungstage:
a) einen deutschen Aufsatz — Vormittags von 7—11 Uhr,
b) Aufgaben aus der Stereometrie und descriptiven Geometrie — Nachmittags von 3—5 Uhr;

am zweiten Prüfungstage:
a) eine Uebersetzung aus dem Deutschen ins Französische — Vormittags von 7—11 Uhr,
b) eine Uebersetzung aus dem Deutschen ins Englische — Nachmittags von 3—6 Uhr;

am dritten Prüfungstage:
a) Aufgaben aus den übrigen mathematischen Fächern — Vormittags von 7—11 Uhr,
b) Aufgaben aus den naturwissenschaftlichen Fächern (Physik oder Chemie) — Nachmittags von 3—5 Uhr.

Die Abiturienten der etwa bestehenden Handelsabtheilung haben statt der Aufgaben aus der darstellenden Geometrie Aufgaben aus den handelswissenschaftlichen Fächern zu bearbeiten.

Die schriftliche Prüfung wird regelmäßig durch einen prüfungsfreien Tag unterbrochen.

Die Aufgaben für die schriftliche Absolutorialprüfung werden vom k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten festgestellt und verschlossen dem Vorstande der Prüfungscommission zugesendet, welcher die Eröffnung unmittelbar vor der Bekanntgabe und in Gegenwart der Examinanden vorzunehmen hat.

§. 20. Die Bearbeitung hat unter Aufsicht zweier Lehrer, von denen jedenfalls Einer der Prüfungscommission angehören muß, stattzufinden, und

diese sind verpflichtet darüber zu wachen, daß kein Unterschleif getrieben und die zur Beantwortung gestattete Zeit nicht überschritten werde.

Bei den mathematischen Arbeiten ist der Gebrauch von Logarithmentafeln und Reißzeugen gestattet, doch ist sorgfältig darauf zu sehen, daß sich in den ersteren nicht mathematische Formeln oder sonstige Behelfe eingeschrieben vorfinden.

Zu keiner der übrigen Arbeiten darf irgend ein Hülfsmittel gebraucht werden.

Während der festgesetzten Arbeitszeit darf ein Examinand das Prüfungslocal nur verlassen, wenn er hierzu die Erlaubniß eines Aufsichtscommissärs erhalten und an diesen den bis dahin gefertigten Theil seiner Arbeit abgeliefert hat. Letztere ist von dem Commissär mit einer Vormerkung zu versehen und vom Verfasser zur Fortsetzung seiner Bearbeitung wieder abzuholen. Jede Entfernung ohne Erlaubniß zieht die auf Begehung von Unredlichkeiten gesetzten Folgen nach sich.

Jeder Examinand hat nach Vollendung seiner Arbeit dieselbe zu übergeben und das Zimmer zu verlassen.

Der Zeitpunct der Ablieferung ist von einem Commissionsmitgliede auf der Arbeit vorzumerken.

Wenn ein Examinand sich einer Unredlichkeit schuldig macht, — mag dieselbe in Benutzung fremder Arbeit oder im Gebrauche unerlaubter Hülfsmittel bestehen, — so hat die Prüfungscommission darüber Beschluß zu fassen, ob derselbe nach Lage des einzelnen Falles entweder von der Prüfung ganz weggewiesen, oder ihm für die treffende Arbeit das Prädicat »Ungenügend« in Ansatz gebracht werden soll. Auch ein erst nachträglich entdeckter Unterschleif wird in gleicher Weise geahndet.

Ueber diese Folgen der Unredlichkeit sind die Examinanden vor dem Beginne der Prüfung ausdrücklich und unter eindringlicher Verwarnung zu belehren.

§. 21. Die Correctur und Censur der Prüfungsarbeiten ist alsbald zu beginnen und mit der größten Genauigkeit und Strenge vorzunehmen. Jede Arbeit, die nicht wenigstens das Maß der Anforderungen erfüllt, welche man für den Eintritt in den obersten Curs zu stellen hat, ist ausdrücklich mit dem Prädicate »Ungenügend« zu bezeichnen.

Ein Examinand, welcher in der Mehrzahl der 5 schriftlichen Prüfungsfächer das Prädicat »Ungenügend« erhalten hat, kann zur mündlichen Prüfung nicht zugelassen werden.

Nach erfolgter primärer Correctur und Censur vollzieht ein Mitglied der Prüfungscommission die Nachcensur, und es werden hierauf die sämmtlichen schriftlichen Arbeiten unter den übrigen Commissionsmitgliedern zur Durchsicht in Umlauf gesetzt, worauf die Prüfungscommission die Censuren für die schriftlichen Arbeiten feststellt.

Der k. Ministerialcommissär ist ermächtigt die Correctur und Censur der schriftlichen Arbeiten zu revidiren, etwaige Bedenken der Prüfungscommission mitzutheilen und nöthigenfalls eine nochmalige Beschlußfassung darüber zu veranlassen.

§. 22. Mündliche Prüfung. Nach Beendigung der Correctur der schriftlichen Arbeiten wird die mündliche Prüfung abgehalten. Zur Vornahme derselben können die ersten Tage der Ferien verwendet werden.

Dieselbe erstreckt sich auf

a) Religion;

b) Uebersetzung und Erklärung je einer Stelle aus der in dem obersten Curse behandelten französischen und englischen Lectüre, so-

wie die Uebersetzung einer noch nicht gelesenen leichteren französischen und englischen Stelle;

c) Geschichte und Geographie;

d) Mathematik mit besonderer Berücksichtigung des im obersten Curse behandelten Lehrstoffes;

e) Physik und Chemie.

Die Auswahl der Schriftsteller und der Prüfungsthemata ist dem Vorstande der Prüfungscommission überlassen.

Bei der mündlichen Prüfung aus der Geschichte ist von dem Abiturienten eine übersichtliche Kenntniß der hauptsächlichsten Thatsachen der allgemeinen Weltgeschichte und eine genauere Kenntniß der deutschen und bayerischen Geschichte zu verlangen.

Auf die mündliche Prüfung ist im Ganzen so viel Zeit zu verwenden, daß auf den einzelnen Schüler im Durchschnitt eine Stunde trifft.

Examinanden, deren Reife nach ihren Jahresleistungen und dem Ergebnisse der schriftlichen Prüfung als zweifelhaft erscheint, sind bei der mündlichen Prüfung eingehender und längere Zeit als die übrigen zu prüfen. — Auf die mündliche Prüfung besserer Schüler ist kürzere Zeit zu verwenden.

Die mündliche Prüfung hat derjenige Lehrer vorzunehmen, welcher den betreffenden Gegenstand im obersten Curse vorgetragen hat. Dem Vorstande und den übrigen Mitgliedern der Commission steht jedoch zu einzelne Fragen an den Examinanden zu richten.

§. 23. Auf Grund der Ergebnisse der schriftlichen und mündlichen Prüfung wird von der Commission das Urtheil über die Reife der Abiturienten geschöpft. Hierbei sind die Gesammtleistungen der einzelnen Schüler im Zeichnen entsprechend zu berücksichtigen.

Das Absolutorialzeugniß wird nur jenen Schülern ausgestellt, welche die Prüfung bestanden haben; dasselbe hat zugleich über das Betragen und den Fleiß des Abiturienten, über den Grad seiner in den einzelnen Fächern erworbenen Kenntnisse, sowie über dessen gesammten Bildungsstand ein in Worten auszudrückendes Urtheil zu enthalten. Dabei ist zunächst von den Ergebnissen der Absolutorialprüfung auszugehen; es sind aber auch die während der Schulzeit an dem Examinanden gemachten Beobachtungen zu berücksichtigen.

Das Prüfungszeugniß, welches nach dem in Anlage III. beigefügten Muster auszustellen ist, wird von dem Ministerialcommissär und dem Rector der Realschule, gegebenenfalls (§. 18 Abs. 3) von letzterem allein unterzeichnet.

Einem Schüler, welcher nach dem Grade der in der Prüfung dargelegten Kenntnisse das Ziel der Realschule nicht erreicht hat, kann das Absolutorialzeugniß nicht ertheilt werden; insbesondere muß einem Examinanden, welcher im Deutschen und überdies noch in drei der nachbezeichneten Lehrgegenstände (Religion, Französisch, Englisch, Geschichte mit Geographie, Mathematik, Physik mit Chemie, Zeichnen oder Handelskunde) die Censur »Ungenügend« erhalten oder nur in einem Gegenstande völlige Unwissenheit an den Tag gelegt hat, das Absolutorium verweigert werden.

Derartige Schüler erhalten auf Verlangen eine Bestätigung darüber, daß sie an der Prüfung theilgenommen, dieselbe aber nicht bestanden haben.

Dem Vorstande der Prüfungscommission steht wie jedem Mitgliede derselben ein Votum zu. Bei Stimmengleichheit giebt sein Votum den

Stichentscheid. Die Religionslehrer sind selbstverständlich nur bezüglich der Schüler ihrer Confession stimmberechtigt. Bezüglich der Endabstimmung ist dem Ministerialcommissär, wenn er glaubt, daß der gefaßte Majoritätsbeschluß auf irrigen Voraussetzungen beruht, ein suspensives Veto eingeräumt.

In diesem Falle sind die Acten dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zur endgiltigen Bescheidung vorzulegen.

§. 24. Examinanden, welche für unbefähigt erklärt worden sind, können nur einmal noch, nach Ablauf eines Jahres, zu einer wiederholten Absolutorialprüfung zugelassen werden; dieselben haben sich übrigens über Fortsetzung der Studien und sittliches Wohlverhalten auszuweisen.

Unter diesen Voraussetzungen ist die Bewilligung der Zulassung von der Prüfungscommission zu ertheilen.

§. 25. Separate Absolutorialprüfnngen finden nicht statt. Nur wenn ein Schüler durch unübersteigliche Hindernisse abgehalten war an der allgemeinen Absolutorialprüfung Theil zu nehmen, kann ihm durch Ministerial-Entschließung die nachträgliche Erstehung einer Separatprüfung für Erlangung des Absolutorialzeugnisses der Realschule gestattet werden.

Titel V.

Besondere Vorschriften über Privatschüler.

§. 26. Wer aus dem Privatunterrichte an eine Realschule übertreten will, hat sich über die genossene Vorbildung, sowie über sein sittliches Verhalten durch Zeugnisse auszuweisen. Bezüglich des Lebensalters sind die §. 9 vorgeschriebenen Normen maßgebend.

Die Entscheidung über die Aufnahme in einen bestimmten Curs hängt von dem Bestehen einer schriftlichen und mündlichen Prüfung ab, welche sich über den gesammten Unterrichtsstoff der vorhergehenden Lehrcurse verbreiten soll.

Die definitive Aufnahme erfolgt erst, nachdem der Schüler eine sechswöchentliche Probe befriedigend bestanden hat.

Wer, ohne Schüler der Realschule zu sein, an der Absolutorialprüfung derselben Theil nehmen will, hat bei seiner Anmeldung hierzu den Nachweis eines guten sittlichen Verhaltens, dann einen von ihm verfaßten Lebensabriß und Zeugnisse über den genossenen Unterricht vorzulegen. Die Prüfung desselben hat sich, soferne er nicht etwa an der Absolutorialprüfung einer Handelsabtheilung Theil nimmt, auch auf das Zeichnen zu erstrecken und in ihrem mündlichen Theile in eingehenderer Weise als bei den übrigen Absolventen zu ermitteln, ob sich der Examinand mit den Lehrgegenständen nicht bloß des obersten Curses, sondern der gesammten Realschule gründlich und mit dem nöthigen Erfolge beschäftigt hat.

Dem Privatschüler ist die Wahl nicht freigestellt, bei welcher Anstalt er sich der Absolutorialprüfung unterziehen will. Vielmehr wird derselbe auf sein Ansuchen von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten einer Realschule zur Prüfung zugewiesen.

Titel VI.

Von der Schulzucht.

§. 27. Von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten wird eine allgemeine Disciplinarordnung erlassen, welche die für alle Realschulen gleichmäßig geltenden Normen enthält.

Daneben können für die einzelnen Realschulen besondere mit Berücksichtigung ihrer localen Verhältnisse entworfene Schulsatzungen bestehen; dieselben unterliegen aber der Genehmigung der einschlägigen k. Kreisregierung, Kammer des Innern.

Zur Handhabung der Schulzucht stehen den Realschulen und deren Lehrern zu Gebote

a) Schulstrafen, welche von jedem der betreffenden Lehrer verhängt werden können:
   1) Verweise,
   2) Anweisung eines abgesonderten Platzes während der Lehrstunden,
   3) Hausarrest für einen halben oder ganzen Tag,
   4) Schularrest mit zweckmäßiger Beschäftigung bis zu zwei Stunden;

b) Rectoratsstrafen:
   1) Verweis,
   2) Carcer (Arrest bei verschlossener Thüre),
   3) Entziehung der Schulgeldfreiheit oder anderer Unterstützungen,
   4) Androhung der Dimission.

Rectoratsstrafen sind in den Semestral- und Jahreszeugnissen vorzumerken.

Erweisen sich diese Strafen als fruchtlos, oder kommen schwerere Vergehen in Frage, so erfolgt die D i m i s s i o n.

Die Dimission (Entfernung von der Anstalt) kann nur durch einen wenigstens mit zwei Drittheilen der Stimmen gefaßten Beschluß des Lehrerrathes verhängt werden, wogegen keine Berufung stattfindet.

Der einmal Dimittirte kann an einer anderen Realschule wieder aufgenommen werden. Das Rectorat, bei welchem er sich zur Wiederaufnahme meldet, ist berechtigt denselben einer Aufnahmsprüfung zu unterwerfen.

Schüler, welche zum zweitenmale dimittirt wurden, können nur zu einem letzten Versuche nach Verlauf eines Jahres die Wiederaufnahme an einer anderen Realschule nachsuchen.

Ein Schüler, gegen welchen zum drittenmale die Dimissionsstrafe ausgesprochen wurde, kann an keiner Anstalt mehr aufgenommen werden.

Die Exclusion oder Ausschließung von sämmtlichen Anstalten wird bei nachgewiesenen groben sittlichen Vergehen eines Schülers auf Antrag des Lehrerrathes von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten verfügt.

Titel VII.

Vorstand und Lehrer der Realschulen; Lehrerrath.

§. 28. Jede Realschule wird von einem Vorstande, welcher den Namen »Rector« führt, geleitet.

Derselbe hat zugleich einen Theil des Unterrichtes mit den einschlägigen Correcturen zu übernehmen und kann je nach dem größeren oder kleineren Umfange der ihm obliegenden Rectoratsgeschäfte mit Unterrichtsertheilung bis zu 16 wöchentlichen Stunden in Anspruch genommen werden.

An anderen Unterrichtsanstalten darf der Rector der Realschule nur mit Genehmigung des k. Staatsministeriums Lehrstunden übernehmen.

Als Haupt der ganzen Anstalt hat der Rector dafür zu sorgen, daß

die Unterrichtsstunden pünctlich und gewissenhaft gegeben, der Unterricht gefördert, die Disciplin gehandhabt und die bezüglich der Realschulen bestehenden Bestimmungen vollzogen werden.

Er ist verpflichtet, zu Anfang eines jeden Semesters sich mit den Lehrern über die Gegenstände und den Gang des Unterrichtes zu berathen.

Die genauere Vertheilung der Unterrichtsfächer und Lehrpensa erfolgt nach Berathung in der Lehrerconferenz durch den Rector.

Hierbei ist in erster Linie die Qualification der Lehrer maßgebend; besondere Wünsche derselben werden berücksichtigt, wenn sie mit den Interessen der Anstalt im Einklange stehen.

Der Rector hat die einzelnen Curse während der Unterrichtsstunden hin und wieder zu besuchen und auf ein planmäßiges Ineinandergreifen des Unterrichtes in den einzelnen Fächern hinzuwirken.

Er hat über die in der Stadt nicht einheimischen Schüler strenge Aufsicht zu führen und darauf zu sehen, daß dieselben nur in solchen Häusern wohnen und Kost nehmen, die er dazu für geeignet erklärt hat.

Der Rector beruft und leitet die Lehrerconferenz nach den in §. 30 enthaltenen Bestimmungen.

Ihm obliegt die Eröffnung und Schließung des Schuljahres, ferner die Leitung der Absolutorialprüfung, insoweit letztere nicht einem k. Ministerialcommissär übertragen ist.

Der Rector ist befugt einem Lehrer Urlaub bis zu 3 Tagen zu ertheilen; handelt es sich um Urlaub auf längere Zeit, so ist die Genehmigung der k. Kreisregierung einzuholen.

§. 29. An jeder Realschule wird für die einzelnen Unterrichtsfächer die nöthige Zahl von Reallehrern angestellt.

Für jeden Curs wird vom Rector im Benehmen mit dem Lehrerrathe aus der Zahl der wirklichen Lehrer oder Lehramtsverweser ein Classenordinarius bestimmt. Der Ordinarius ist zunächst für die Schulzucht und die Ordnung des Unterrichtes im betreffenden Curs verantwortlich; er hat dem Rector die nöthigen statistischen Angaben über den betreffenden Curs zu liefern und vertritt in Angelegenheiten des Curses den etwa abwesenden Rector gegenüber anderen Lehrern, den Schülern und dem Dienstpersonale.

Die Gesammtzahl der wöchentlichen Lehrstunden, zu deren Uebernahme die Lehrer angewiesen werden können, beträgt für einen Reallehrer im Allgemeinen 22, für den Zeichenlehrer 26 Stunden.

Für den Unterricht in der Religion, im Turnen, Schreiben, in der Stenographie und, wenn nöthig, im Gesange werden, insoweit für diese Fächer nicht anderweitige Vorsorge getroffen ist, besondere Lehrer in der Eigenschaft von Hülfslehrern aufgestellt.

Ueberdies werden den Realschulen nach Bedürfniß Assistenten beigegeben.

Jeder Lehrer ist gehalten, in Nothfällen, z. B. bei Erkrankung eines Collegen, vorübergehende Aushülfe zu leisten.

Ertheilung von Privatunterricht wird dem Lehrer nur insoweit gestattet, als hierdurch nicht das Interesse der Anstalt Nachtheil erleidet. Kein Lehrer darf an Schüler des Curses, in welchem er unterrichtet, Privatunterricht ertheilen.

§. 30. Zur Berathung aller wichtigeren Angelegenheiten der Schule, zur Erhaltung der Einheit und des Zusammenhanges des Unterrichtes und eines übereinstimmenden Verfahrens in demselben, zur wechselseitigen

Mittheilung aller auf die Zustände der Anstalt bezüglichen Wahrnehmungen finden theils in regelmäßigen Zwischenräumen, theils auf besondere Veranlassung Lehrerconferenzen statt, welchen sich ohne die triftigsten Gründe kein Lehrer entziehen darf.

Der Lehrerrath besteht aus den sämmtlichen Lehrern der Anstalt, sowie aus den etwaigen Verwesern wirklicher Lehrstellen.

Hülfslehrer und Assistenten sind jedoch nur zum Lehrerrathe beizuziehen, wenn Veranlassung besteht von ihnen Aufschlüsse zu erholen.

Die Aufgaben des Lehrerrathes im Einzelnen sind: Berathungen über den Zustand der Anstalt und über allgemeine Anordnungen didaktischer und disciplinärer Natur, Vertheilung der Unterrichtsfächer und Lehrpensa, Wahl der Lehrbücher, Feststellung der Zahl der Schul- und Haus-Aufgaben, Beschlußfassung über Altersdispensationen, über die Aufnahme auf Probe zugelassener Schüler, über das Vorrücken der Schüler, Ergänzung und Verbesserung der Lehrattribute, endlich Bestrafung von schwereren Disciplinarfällen.

Der Lehrerrath tritt in jedem Semester mindestens zweimal und außerdem bei besonderer Veranlassung zusammen. Jeder Lehrer der Realschule hat das Recht, in Schulangelegenheiten den Rector zu einer allgemeinen Versammlung der Lehrer zu veranlassen, in welcher jeder seine Bemerkungen, Anfragen und Wünsche der Berathung unterwerfen kann.

Die Berufung und Leitung der Conferenzen des Lehrerrathes erfolgt durch den Rector.

Die Beschlüsse werden durch Stimmenmehrheit gefaßt; bei Stimmengleichheit entscheidet der Rector.

Wenn der Rector durch einen Beschluß des Lehrerrathes das Interesse der Anstalt für gefährdet erachtet, hat er den Vollzug des Beschlusses bis zum Eintreffen höherer Entscheidung zu sistiren.

Ueber jede Conferenz ist ein Protokoll aufzunehmen, welches nicht nur die Anzeige der besprochenen Gegenstände, sondern auch die gefaßten Beschlüsse und deren kurze Motivirung zu enthalten hat. Diese Protokolle sind von dem Rectorate dem am Schlusse jeden Schuljahres über den Stand der Realschule zu erstattenden Berichte im Originale beizulegen.

Titel VIII.

Von den Schulvisitationen und den Beziehungen der Realschulen zum k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten und zur Kreisregierung.

§. 31. Um die Einhaltung des Lehrplanes, den Fortgang des Unterrichtes und die Handhabung der Schulzucht zu überwachen, werden von Zeit zu Zeit Visitationen der Realschulen durch Ministerialcommissäre vorgenommen.

Bei diesen Visitationen sind die Zustände der Anstalten, sowie die Bedürfnisse derselben genau zu untersuchen, und wo Mißstände sich zeigen, ist schleunige Abhilfe entweder sogleich an Ort und Stelle zu treffen oder weiter zu veranlassen.

Die Kreisregierung übt über die Realschulen, unbeschadet der inneren Selbständigkeit dieser Anstalten, nach den bestehenden Bestimmungen das Oberaufsichtsrecht aus. Nach Schluß des Schuljahres hat der Rector an dieselbe über den Gesammtzustand und die Bedürfnisse der Schule ausführlichen und wohlmotivirten Bericht zu erstatten.

Titel IX.

Von besonderen Unterrichts- und Erziehungsanstalten.

§. 32. Die Errichtung von Privat-Unterrichts- und Erziehungs-Anstalten, an welchen die für die Realschulen obligatorischen Unterrichtsgegenstände gelehrt werden sollen, bemißt sich nach den hierfür erlassenen besonderen Bestimmungen.

§. 33. Schlußbestimmung. Das Lehrprogramm der Realschulen und die Bestimmungen über die Absolutorialprüfungen derselben können vom k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten nach Bedürfniß modificirt und abgeändert werden.

Beilage I. (Muster eines Semestralzeugnisses.)

K. Realschule N.

Semestral-Zeugniß

für den Schüler des zweiten Curses der (Kreis-) Realschule

Eugen Forster aus Traunstein.

Dieser Schüler . . . . (hat es in letzter Zeit etwas am Fleiße fehlen lassen).

Seine Fortschritte sind

in der Religion . . . .
„ „ deutschen Sprache . . . .
„ „ französischen Sprache . . . . .
„ „ Geographie . . . .
im Rechnen . . . .
in der Naturbeschreibung . . . .
im Zeichnen . . . .

Das Betragen war . . . . . (tadellos) . . . . .

Bemerkungen. (Hat keine Aussicht zum Aufsteigen in den dritten Curs, sofern seine Leistungen im Deutschen und Französischen sich nicht bessern.)

N. am . . März 18 . .

K. Rectorat der Realschule N.

(L. S.) N. N., k. Rector.

Ordinarius des Curses:

. . . .

(Die Vorlage dieses Zeugnisses wird von den Eltern etc. durch Unterschrift bestätigt.)

Beilage II. (Muster eines Jahreszeugnisses.)

K. Realschule N.

Jahres-Zeugniß.

Karl Neumann,

Sohn des Kaufmanns Herrn Neumann in Nördlingen, geboren am 17. Mai 1864 zu Bamberg, katholischer Confession, hat im Schuljahre 1877—78 den dritten Curs der Realschule dahier besucht.

Er zählt zu den besseren Schülern des Curses; sein Fleiß und Betragen waren durchaus zufriedenstellend.

Seine Fortschritte sind:

in der Religion . . . .
„ „ deutschen Sprache . . . .
„ „ französischen Sprache . . . . .
im Rechnen . . . .
in der Mathematik . . . .
„ „ Naturbeschreibung . . . .
„ „ Geschichte . . . .
„ „ Geographie . . . .
„ dem Zeichnen . . . .

N. am . . August 18 . .

K. Rectorat der Realschule.

(L. S.) N. N., k. Rector. Ordinarius des Curses:

. . . .

Beilage III. (Muster eines Absolutorial-Zeugnisses.)

K. Realschule N.

Absolutorial-Zeugniß.

Franz Niederhofer,

Sohn des Rechtsanwaltes Herrn Dr. Niederhofer in Trostberg, Bezirksamtes Traunstein, geboren den 29. Juli 18 . . in München, katholischer Confession, welcher seit Herbst des Jahres 18 . . die Realschule in N. besucht, hat sich als Schüler des sechsten (obersten) Curses der im Juli und August d. J. abgehaltenen Ahsolutorialprüfung unterzogen und dieselbe bestanden.

Unter seinen Prüfungsarbeiten zeugt vorzugsweise der deutsche Aufsatz von Reife des Urtheils und Gewandtheit in der Darstellung; in der mündlichen Prüfung bewies er ein klares Verständniß des behandelten mathematischen Stoffes und große Fertigkeit im Französischen und Englischen. Weniger gut waren seine Leistungen in der Physik und Geschichte.

Sein Betragen während seines Aufenthaltes an der Realschule war stets den Satzungen entsprechend.

Sein Fleiß war in allen Lehrfächern, namentlich in den mathematischen Disciplinen sehr lobenswerth. Im Einzelnen lassen sich seine Kenntnisse nach den bei dem Absolutorium und in dem obersten Curse gegebenen Proben folgendermaßen bezeichnen:

In der Religion . . . .
„ „ deutschen Sprache . . . .
„ „ französischen Sprache . . . . .
„ „ englischen Sprache . . . . . .
im Rechnen . . . .
in der Mathematik . . . .
„ „ Physik . . . .
„ „ Chemie und Mineralogie . . . . .
„ „ Geschichte und Geographie . . . .
im Zeichnen . . . .

Auf Grund dessen wurde ihm gegenwärtiges Absolutorial-Zeugniß ausgefertigt.

N. am . . August 18 . .

Der k. Ministerial-Commissär. (L. S.) Der k. Rector der Realschule.

. . . .

3. Lehrprogramm für die Realschulen im Königreiche Bayern. Vom 29. April 1877.

§. 1. Lehrgegenstände und Stundenplan.

Die Vertheilung des Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Curse der Realschulen, sowie die Zahl der jedem einzelnen Lehrgegenstande zugewiesenen wöchentlichen Stunden zeigt nachstehende Uebersicht:

Lehrgegenstände.	Anzahl der Wochenstunden in den einzelnen Cursen.						Gesammtzahl der Wochenstunden.
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	
Religion	2	2	2	2	2	2	12
Deutsch	6	6	4	4	3	3	26
Französisch	6	6	5	5	3	3	28
Englisch	—	—	—	—	5	5	10
Geographie	2	2	2	2	1	1	10
Geschichte	—	—	2	2	2	2	8
Rechnen	5	4	4	2	1	1	17
Mathematik	—	—	—	6	6	6	18
Naturbeschreibung	—	3	3	—	—	—	6
Physik	—	—	—	2	2	2	6
Chemie mit Mineralogie	—	—	—	—	3	3	6
Schreiben	3	2	2	—	—	—	7
Zeichnen	3	3	4	4	4	4	22
Gesammtzahl der Wochenstunden	27	28	28	29	32	32	176

Außerdem wird noch in je 2 Stunden wöchentlich obligatorischer Turnunterricht und nach Maßgabe des Bedürfnisses facultativer Singunterricht ertheilt.

§. 2. Unterricht im Allgemeinen.

Der Unterricht an der Realschule soll im steten Wechselverkehre zwischen Lehrer und Schüler durch mündliche und demonstrative Erklärung des Lehrstoffes und durch abwechselndes Befragen lebendig erhalten werden; es darf nie ein ununterbrochener Lehrvortrag wie für Zuhörer reiferen Alters stattfinden.

Klarheit und Gründlichkeit sind vor Allem bei Ertheilung des Unterrichtes anzustreben. Ueberbürdung mit Lehrstoff und rein mechanisches Auswendiglernen sind zu vermeiden. Zur Befestigung des Gelernten dienen die Repetitionen, welche häufig in der Classe anzustellen sind.

Die Lehrer aller Curse und Fächer sind verpflichtet bei ihrem Unterrichte die Schüler an reines Sprechen, richtigen schriftlichen Ausdruck, sowie an eine gute correcte Handschrift zu gewöhnen; sie haben insbesondere auch darauf zu sehen, daß das Lehrpensum auf die einzelnen Theile des Schuljahres möglichst gleichmäßig vertheilt werde.

§. 3. Haus- und Schulaufgaben.

Zur Einübung des Lehrstoffes und zur Anregung der eigenen Thätigkeit der Schüler ist, abgesehen von den kleineren Uebungen, welche sämmtlich von den Lehrern zu controliren sind, jede Woche mindestens eine schriftliche Hausaufgabe zu geben. Diese Aufgaben sind vom einschlägigen Lehrer sorgfältig zu corrigiren und nach eingehender Erörterung mit den Schülern zur Vorlage bei etwa eintretender Schulvisitation bereit zu halten.

Am Anfange eines jeden Schuljahres hat der Lehrerrath festzusetzen, wann und aus welchen Fächern Hausaufgaben zu bearbeiten sind.

Kein obligater Unterrichtsgegenstand mit Ausnahme der Religion, des Zeichnens und Schreibens ist von den Hausaufgaben principiell ausgeschlossen; durch diese Aufgaben darf übrigens den Schülern der freie Nachmittag nicht zu sehr verkürzt werden; zur Vermeidung jeder Ueberlastung wird die Führung eines sogenannten Aufgabenbuches empfohlen.

Außer den Hausaufgaben werden den Schülern von Zeit zu Zeit Schulaufgaben (Clausurarbeiten ohne Benutzung von Hülfsmitteln) gegeben. Wie viele derartige Schulaufgaben im Laufe eines Schuljahres und aus welchen Gegenständen sie gegeben werden sollen, wird an den einzelnen Anstalten durch Beschluß des Lehrerrathes geregelt.

Der Rector hat alljährlich in dem an die Kreisregierung zu erstattenden Jahresberichte genauere Angaben über die im abgelaufenen Schuljahre gegebenen Schul- und Hausaufgaben zu machen.

Jede Schulaufgabe ist von dem Lehrer, welcher sie gestellt hat, wo möglich innerhalb der nächsten 8 Tage corrigirt zurückzugeben.

Nachdem diese Arbeiten mit den Schülern durchgesprochen worden sind, werden sie dem Rectorate vorgelegt. Sie liefern neben den übrigen schriftlichen und mündlichen Leistungen der Schüler die Anhaltspuncte für die denselben in den Semestral- und Jahresschlußzeugnissen zu ertheilenden Censuren.

Die Censuren aus der Religion und dem Zeichnen werden nach den fortwährenden Beobachtungen des Lehrers festgesetzt.

Dem Lehrer ist gestattet in der Woche, in welcher er eine Schulaufgabe zu corrigiren hat, sich auf eine bloße Durchsicht und Controle der treffenden Hausaufgabe zu beschränken.

Das Lehrziel der verschiedenen Curse der Gesammtanstalt wird bezüglich der einzelnen Unterrichtsgegenstände in folgender Weise bestimmt:

§. 4. Religion.

Der Religionsunterricht wird nach den hierüber bestehenden besonderen Vorschriften ertheilt.

§. 5. Deutsche Sprache.

Der Unterricht im Deutschen hat sich nicht bloß auf die eigens für dieses Fach angesetzten Stunden, sondern auf die Behandlung aller Lehrgegenstände zu erstrecken, insoferne der Schüler angehalten werden muß, bei Allem, was er spricht, sich richtig auszudrücken und insbesondere seine Antwort auf gestellte Fragen in die Form eines vollständigen wohlgeordneten Satzes zu kleiden.

In den unteren Cursen ist ein passendes Lesebuch zu benutzen, aus welchem geeignete Stücke zur Lectüre, Analyse und Erklärung ausgewählt werden. In den beiden Oberclassen sind daneben größere Stücke der classischen Litteratur im Zusammenhange zu lesen; dabei ist stets auf richtiges Lesen, deutliche und reine Aussprache und freie Wiedergabe des Inhaltes besonderer Nachdruck zu legen.

Auswendiglernen und freier Vortrag passender Stücke aus poetischen und prosaischen Werken der deutschen Litteratur ist in allen Cursen mit dem Unterrichte zu verbinden.

Die schriftlichen Uebungen, bei denen vom Leichteren zum Schwereren fortgeschritten werden soll, erstrecken sich in den vier unteren Cursen auf orthographische Aufgaben, Nacherzählungen, kleine Beschreibungen

und briefliche Mittheilungen; dann folgen kleinere Aufsätze über Themata aus dem dem Alter der Schüler angemessenen Gedankenkreise; hierbei muß die Selbstthätigkeit der Schüler in stets wachsendem Maße in Anspruch genommen werden.

In den beiden oberen Cursen hat der deutsche Sprachunterricht insbesondere auf die Bildung des Ausdruckes in mündlicher und schriftlicher Rede hinzuwirken. Stilistik wird nicht systematisch als besondere Disciplin gelehrt, sondern in Verbindung mit den Uebungen in schriftlichen Aufsätzen und mit der Lectüre von Musterstücken der Litteratur behandelt.

Die Privatlectüre der Schüler, für welche an jeder Anstalt eine geeignete Bibliothek bestehen soll, ist von den Lehrern sorgfältig zu controliren.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

I. Wöch. 6 St. Unterscheidung der Redetheile, Decliniren und Conjugiren. Die Präpositionen. Der einfache Satz mit seinen Erweiterungen. Grundzüge der Lehre von der Wortbildung. Orthographische und grammatische Uebungen.

II. Wöch. 6 St. Wiederholung und Ergänzung der Formenlehre. Die leichteren Formen des zusammengesetzten Satzes in Verbindung mit der Lehre von den Conjunctionen und mit der Interpunctionslehre. Fortgesetzte orthographische und grammatische Uebungen.

III. Wöch. 4 St. Der zusammengesetzte Satz. Erläuterung sinnverwandter Wörter. Grammatische und stilistische Uebungen.

IV. Wöch. 4 St. Wiederholung, Befestigung und Ergänzung des vorausgegangenen Lehrstoffes. Periodenbau mit Analyse größerer Sätze. Stilistische Uebungen.

In den vier unteren Cursen sollen prosaische und poetische Stücke aus einem Lesebuche gelesen, erklärt und theilweise auswendig gelernt werden. Bei der prosaischen Lectüre ist besonders auf solche Lesestücke Rücksicht zu nehmen, welche als eine Vorschule für den Geschichtsunterricht und zur Unterstützung desselben dienen können; im III. und IV. Curs sollen bei der poetischen Lectüre kurze Belehrungen über die Dichtungsformen gegeben werden.

V. Wöch. 3 St. Lectüre größerer Lesestücke aus dem Lesebuche und aus einzelnen Schriftstellern mit stilistischen Belehrungen. Lesen und Vortrag poetischer, besonders epischer Stücke mit biographischen Einleitungen und mit Belehrungen über die Dichtungsarten. Umfassendere stilistische Uebungen, besonders Schilderungen und kleinere Abhandlungen mit angedeuteter Disposition. Uebungen im freien Vortrage.

VI. Wöch. 3 St. Uebersichtliche Darstellung der deutschen Litteraturgeschichte. Lectüre und Erklärung classischer, besonders dramatischer Meisterwerke. Größere Aufsätze und Uebungen im freien Vortrage.

§. 6. Französische Sprache.

Der französische Unterricht soll auf solider grammaticalischer Grundlage aufgebaut werden.

An jedes Capitel der Grammatik schließt sich zur Einübung der erlernten Regeln, durch alle Curse fortschreitend, eine hinreichende Anzahl von schriftlichen und mündlichen Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Französische und umgekehrt. Die dabei vorkommenden Wörter sind auswendig zu lernen.

Sämmtliche schriftliche Uebersetzungen werden vom Lehrer controlirt.

An die schriftlichen Uebersetzungen schließen sich in den oberen Cursen größere und kleinere Dictate an. Die Regeln über die Wortstellung sind im Wesentlichen gleich anfangs an den vorkommenden Beispielen zu erläutern und dann stufenweise in den höheren Cursen zu vervollständigen. Ueberhaupt sind schon in den untersten Cursen gelegentlich syntaktische Bemerkungen einzuschalten.

Zur Lectüre in dem II., III. und IV. Curse sind geeignete Stücke aus einem Lesebuche auszuwählen und nach Form und Inhalt zu erklären; dabei müssen die Sprachunterschiede und Spracheigenheiten besonders besonders betont werden. Die Stücke sind theilweise nachzuerzählen, theilweise zurück zu übersetzen.

In den oberen Cursen sind zusammenhangende Stücke französischer Classiker zu lesen und zu erklären; dabei ist jedesmal eine kurze litterarhistorische Einleitung zu geben. Ueberdies ist von Zeit zu Zeit ein Stück cursorisch zu lesen.

Sprechübungen sind in allen Cursen, vom Leichteren zum Schwierigeren fortschreitend, vorzunehmen; der Stoff dazu ist aus einem Vocabular oder aus der Geschichte und anderen, dem Anschauungskreise der Schüler naheliegenden Gebieten zu wählen.

Ein Hauptgewicht muß bei dem gesammten Unterrichte auf eine correcte und reine Aussprache gelegt werden.

Für die einzelnen Curse gilt folgendes Lehrprogramm:

I. Wöch. 6 St. Regeln über die Aussprache; Leseübungen. Die Formenlehre mit Einschluß des Fürwortes und des regelmäßigen Zeitwortes.

II. Wöch. 6 St. Wiederholung der Formenlehre und Vervollständigung derselben besonders durch die Lehre von den unregelmäßigen Zeitwörtern.

III. Wöch. 5 St. Kurze Wiederholung des grammatischen Pensums des Vorjahres. Die wichtigsten Regeln der Syntax.

IV. Wöch. 5 St. Vervollständignng der Syntax und Eingehen auf schwierigere Partieen.

Zur Lectüre eignen sich außer der Chrestomathie Abschnitte aus Charles XII. von Voltaire.

V. Wöch. 3 St. Uebersetzen größerer deutscher Stücke ins Französische mit gelegentlicher Wiederholung der Grammatik und Hinzufügung von Bemerkungen aus der Synonymik und Etymologie. Zur Lectüre sind zu wählen leichtere prosaische Schriftwerke historischen und rhetorischen Inhaltes, z. B. Fenelon (Télémaque), Thierry (histoire de France), Segur (histoire de Napoléon).

VI. Wöch. 3 St. Uebersetzung schwieriger Stücke aus dem Deutschen ins Französische und freie stilistische Uebungen leichterer Art.

Zur Lectüre sind zu wählen schwierigere prosaische und poetische Werke, z. B. Michaud (histoire des croisades), Voltaire (Louis XIV., insbesondere das Capitel des beaux arts), Montesquieu (Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence), Villemain (cours de littérature du dix-huitième siècle), Molière (l'avare oder le misanthrope), Racine (Athalie), Corneille (Le Cid).

§. 7. Englische Sprache.

Auch für den im V. Curs beginnenden Unterricht in der englischen Sprache gelten die betreffs des Französischen aufgeführten allgemeinen Grundsätze.

Das Lehrprogramm der einzelnen Curse ist folgendes:

V. Wöch. 5 St. Die Grundzüge der Aussprache. Die Formenlehre, einschließlich der unregelmäßigen Zeitwörter. — Uebungen im Uebersetzen. — Zur Lectüre dient im zweiten Semester eine Chrestomathie.

VI. Wöch. 5 St. Wiederholung des Wichtigsten aus dem grammatischen Pensum des V. Curses. Die Hauptregeln der Syntax. Uebersetzungen vom Deutschen ins Englische und leichtere stilistische Arbeiten.

Zur Lectüre eignen sich außer der Chrestomathie u. A. Goldsmith (Vicar of Wakefield), Washington Irving (Sketchbook), Ch. Lamb (Tales from Shakespeare).

§. 8. Geographie.

Bei dem geographischen Unterrichte sind besonders die physischen Verhältnisse der Erde gründlich zu behandeln und ist eine Ueberladung mit politischem und statistischem Material, namentlich in den unteren Cursen, zu vermeiden. In den Unterrichtsstunden sind Wandkarten zu benutzen, welche eine klare Uebersicht über die Terrainverhältnisse, den Bau der Gebirge und den Lauf der Flüsse gewähren; auch sind Versuche im Kartenzeichnen anzustellen. Für die Ethnographie ist durch anschauliche Schilderung des Lehrers und kurze Mittheilungen aus anziehenden Reisebeschreibungen Interesse zu erwecken.

Die Schüler bedürfen außer einem billigen Atlas einen Leitfaden als Hülfsmittel für die Repetitionen, welche häufig in der Classe anzustellen sind, um das gewonnene Wissen zu befestigen und in steter Bereitschaft zu halten.

Auf das bloße Auswendiglernen des Lehrstoffes und eine trockene Nomenclatur darf sich der Unterricht nirgends beschränken; derselbe soll durchweg in einer lebendigen, anschaulichen, dem Verständnisse der Schüler angemessenen und ihr Interesse weckenden Weise ertheilt werden. Die Schüler sind zum Lesen tüchtiger, ihrer Bildungsstufe entsprechender geographischer Bücher anzuregen, und die Schulbibliotheken mit solchen Werken in ausreichender Weise auszustatten.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

I. Wöch. 2 St. Geographische Grundbegriffe. Allgemeine Uebersicht über die Erdoberfläche. Das Wichtigste über Bayern.

II. Wöch. 2 St. Deutschland in ausführlicher Behandlung, mit besonderer Berücksichtigung Bayern's. Oesterreich.

III. Wöch. 2 St. Beschreibung Europa's und Asien's.

IV. Wöch. 2 St. Kurze Wiederholung des vorjährigen Pensums. Beschreibung von Afrika, Amerika und Australien.

V. Wöch. 2 St. im Sommersemester. Grundzüge der mathematischen und physikalischen Geographie.

VI. 2 St. im Sommersemester. Zusammenfassende Wiederholung des geographischen Gesammtpensums.

§. 9. Geschichte.

Der geschichtliche Unterricht hat im dritten Curse an die bereits gewonnenen geographischen Kenntnisse der Schüler anzuknüpfen und ist dann so zu ertheilen, daß er mit dem geographischen Unterrichte möglichst in einander greift.

In dem dritten und vierten Curse muß der historische Unterricht sich hauptsächlich an biographisches Material anschließen; in den höheren Cursen hat er den Schüler mehr in die staatlichen Verhältnisse einzuführen.

Die wichtigsten Begebenheiten der Weltgeschichte müssen den Schülern bekannt gemacht werden; doch hat sich der Unterricht bei der Ge-

schichte des Mittelalters und der neueren Zeit vornehmlich an den Gang der deutschen Geschichte anzuschließen. Auf eine sichere Kenntniß der bayerischen Geschichte muß besonderes Gewicht gelegt werden.

Der Vortrag des Lehrers ist in einfacher, den Schülern leicht faßlicher Form zu halten, und sind bei demselben, soweit es möglich, historische Wandkarten zu benutzen.

Die Schüler bedürfen einen Leitfaden als Hülfsmittel bei den Repetitionen, die häufig in der Classe anzustellen sind. Sollte der eingeführte Leitfaden nicht auch das erforderliche Material für die bayerische Geschichte bieten, so ist daneben ein besonderer Leitfaden für diese zu benutzen.

Auf das bloße Auswendiglernen des Lehrstoffes darf sich der geschichtliche Unterricht nirgends beschränken; derselbe soll in einer lebendigen, anschaulichen, dem Verständniß der Schüler angemessenen und ihr Interesse weckenden Weise ertheilt werden. Die Schüler sind zum Lesen tüchtiger, ihrer Bildungsstufe entsprechender historischer Bücher anzuregen, und die Schulbibliotheken mit solchen Werken in ausreichender Weise auszustatten.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

III. Wöch. 2 St. 1. Semester. Biographische Darstellungen aus der alten Geschichte bis zum Untergange der römischen Republik, besonders aus der Geschichte der Griechen und Römer. — 2. Semester. Biographische Darstellungen aus der Geschichte des Mittelalters, besonders aus der deutschen und bayerischen Geschichte.

IV. Wöch. 2 St. Neuere Geschichte, namentlich Deutschland's und Bayern's, mit besonderer Hervorhebung des biographischen Materials.

V. Wöch. 2 St. Deutsche Geschichte von den Urzeiten bis zum westfälischen Frieden, mit besonderer Berücksichtigung der bayerischen Geschichte.

VI. Wöch. 2 St. Neuere Geschichte von dem westfälischen Frieden bis zur Gründung des neuen Deutschen Reiches mit besonderer Berücksichtigung der deutschen und bayerischen Geschichte.

§. 10. Rechnen.

Unter Berücksichtigung der in der Volksschule erworbenen Kenntnisse ist das ganze den Schülern bereits bekannte Pensum nochmals durchzuarbeiten.

Demnach beginnt der Unterricht mit den Grundrechnungsarten und schreitet bis zu den eigentlich kaufmännischen Rechnungsarten fort, ohne die letzteren gerade zu erschöpfen.

Vor Allem ist auf das richtige Verständniß der Operationen und der Rechnungsmethoden hinzuwirken, dem äußeren Formalismus dagegen keine übertriebene Wichtigkeit beizulegen. Außerdem muß durch vielfache Uebungen auf Erzielung der unerläßlichen Gewandtheit im Rechnen hingewirkt werden. Das Kopfrechnen ist in allen Classen zu betreiben.

Es ist selbstverständlich, daß in entsprechenden Aufgaben vorzugsweise die neuen Maße, Gewichte und Münzen verwendet werden.

Von der 3. Classe an soll durch gelegentliche Anwendung der Buchstaben zur Vertretung von Ziffern die Ueberleitung zur allgemeinen Arithmetik begonnen werden.

In der 6. Classe sollen Logarithmen und zwar fünfstellige benutzt werden.

Außer kleineren, öfter wiederkehrenden Hausaufgaben wird in angemessenen Zwischenräumen eine größere in einem besonderen Hefte be-

arbeitet, vom Lehrer corrigirt und spätestens innerhalb 8 Tagen zurückgegeben und besprochen; die übrigen schriftlichen Uebungsaufgaben werden vom Lehrer controlirt.

Der Unterrichtsstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

I. Wöch. 5 St. Die vier Grundrechnungsarten mit ganzen unbenannten und benannten Zahlen. — Zerlegung in Factoren, Primzahlen, Theilbarkeit, Theiler und Vielfache. Die Elemente des Bruchrechnens.

II. Wöch. 4 St. Vervollständigung des Bruchrechnens, Anwendung auf Beispiele aus dem praktischen Leben. Einführung in die Decimalbrüche. — Erläuterung der neuen Maße, Gewichte und Münzen. Umwandlungen der alten Einheiten in die neuen.

III. Wöch. 4 St. Vervollständigung des Decimalbruchrechnens, Repetition der Bruchrechnung überhaupt. Bürgerliche Rechnungsarten: Aufgaben der sogenannten einfachen und zusammengesetzten Regel de Tri, Gesellschafts-, Theilungs-, Mischungs- und Procent-Rechnung unter ausschließlicher Anwendung der Schlußmethode.

IV. Wöch. 2 St. Geometrische Proportionen und deren Anwendung auf Beispiele aus dem bürgerlichen, namentlich kaufmännischen Geschäftsleben. Kettensatz. Anwendung der Procentrechnung auf Gewinn und Verlust, Rabatt, Tara etc. Zins-, Discont- und Terminrechnung. — Sobald es der Unterricht in der Algebra gestattet, sollen die Proportionen mit Buchstaben wiederholt und ihre Sätze allgemein begründet werden.

V. Wöch. 1 St. Kaufmännische Arithmetik, speciell Gold- und Silber-, Münz- und Wechselrechnung.

VI. Wöch. 1 St. Elemente der Effectenrechnung und Waarencalculation. Grundzüge der systematischen Buchführung mit Anwendung auf einfache Beispiele.

§. 11. Mathematik.

Der mathematische Unterricht hat neben der Erstrebung möglichster Gewandtheit und Sicherheit in der Ausführung der Operationen auf Schärfung der Denkkraft sowie des Vermögens der Vorstellung räumlicher Gebilde hinzuarbeiten. Am besten wird sich dieses formale Ziel durch Befolgung der heuristischen Methode erreichen lassen. Außer den kleineren, nach Bedürfniß zu ertheilenden Hausaufgaben ist in angemessenen Zwischenräumen eine größere zu geben; dieselbe wird vom Lehrer corrigirt und spätestens innerhalb 8 Tagen zurückgegeben und in der Classe besprochen. Für die Aufgaben können Aufgabensammlungen benutzt werden. Sämmtliche schriftliche Uebungsaufgaben sind vom Lehrer zu controliren.

Im V. Curse ist neben dem Unterrichte in der Stereometrie die Planimetrie noch fortzuüben.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

IV. 6 St. wöch. Algebra. Wöch. 2 St. Die vier ersten Grundoperationen der Buchstabenrechnung. — Rechnen mit Potenzen, deren Exponenten ganz positive Zahlen sind. Reductionen. Ausziehen der Quadrat- und Cubikwurzeln aus bestimmten Zahlen. Gleichungen vom ersten Grade mit einer Unbekannten. — Geometrie. Wöch. 4 St. Geometrische Grundbegriffe. Winkel und Parallelen. Sätze über Seiten und Winkel des Dreiecks, Vierecks (Parallelogramms), Vielecks. Congruenz. Lehre vom Kreis. Kreisvieleck und regelmäßiges Vieleck. Vergleichung und Ausmessung der Flächenräume, Aehnlichkeit der Figuren. Vielfache Uebungen im Construiren und Flächenberechnen.

V. Im Wintersemester 7, im Sommersemester 5 St. wöch. Algebra. 4 Stunden im Wintersemester, 2 im Sommersemester. Gleichungen vom

ersten Grade mit einer und mehreren Unbekannten. Gleichungen des zweiten Grades. Textaufgaben. Lehre von den allgemeinen Wurzelgrößen, von den Potenzen mit negativen und gebrochenen Exponenten. Verwickeltere Reductionen. — Geometrie. 3 St. a) Planimetrie. Schwierigere Aufgaben über das Theilen und Verwandeln der Figuren. Harmonische Theilung. b) Stereometrie. Sätze über Lage und Stellung der Geraden und Ebenen mit Berücksichtigung der Darstellungsweisen der descriptiven Geometrie. Berechnung der Oberflächen und Cubikinhalte von Prismen, Pyramiden, Cylindern, Kegeln und Kugeln.

VI. Im Wintersemester 7, im Sommersemester 5 St. wöch. Algebra. 2 St. wöch. Logarithmen. Arithmetische und geometrische Reihen. Zinseszins- und Rentenrechnung. Diophantische Gleichungen. — Geometrie im Wintersemester 3 St. wöch., im Sommersemester 1 St. Elemente der ebenen Trigonometrie und geometrisch-algebraische Aufgaben aus dem bisher behandelten Gesammtgebiete. — Darstellende Geometrie. 2 St. wöch. Wiederholung der Sätze über Lage und Stellung der Geraden und Ebenen. — Elemente der darstellenden Geometrie des Punctes, der Geraden und der Ebene mit Anwendungen auf Schnitte der Prismen und Pyramiden durch Ebenen. Zahlreiche graphische Uebungen.

§. 12. Naturbeschreibung.

Beim naturgeschichtlichen Unterrichte ist allenthalben weniger auf Umfang, als auf feste Grundlegung Rücksicht zu nehmen. Der Unterricht muß vorzugsweise auf Anschauung beruhen und soll durch Naturalien, gute Wandtafeln, Modelle etc. etc. unterstützt werden. Dabei ist ein kurzer Leitfaden zu Grunde zu legen. Auf eine trockene Nomenclatur darf sich der Unterricht nicht beschränken. Mit dem Unterrichte sind Excursionen zur Vermittelung einer Kenntniß der localen Fauna und Flora zu verbinden.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

II. 3 Wochenstunden. Im Wintersemester: Zoologie. Unterschied zwischen organischen und unorganischen Körpern. Thier und Pflanze. Die Hauptabtheilungen und Classen des Thierreiches, vertreten durch Repräsentanten unserer Fauna. Wirbellose Thiere. — Im Sommersemester: Botanik. Aeußere und innere Organe der Pflanzen; ihre Bedeutung für das Leben derselben; Demonstrationen an Abbildungen und natürlichen Pflanzen; besondere Hervorhebung der nützlichen und schädlichen Pflanzen.

III. 3 St. wöch. Im Wintersemester: Zoologie. Bau, Leben und Pflege des menschlichen Körpers. Die Wirbelthiere. Charakteristik der Fauna verschiedener Länder. — Im Sommersemester: Botanik. Das Linnésche System. Anleitung zum Pflanzenbestimmen.

§. 13. Physik.

Der Unterricht in der Physik hat zu einer aufmerksamen Naturbeobachtung und zum Nachdenken über die Ursachen der Erscheinungen anzuregen. Der Lehrer muß daher immer an Erscheinungen oder Versuche anknüpfen. Versuche, welche nicht zur Unterstützung der Anschauung dienen, sind jedoch zu vermeiden. Auf den inneren Zusammenhang der Erscheinungen ist unter Ausschluß aller unfertigen und in der Entwicklung begriffenen Theile der Wissenschaft fortgesetzt aufmerksam zu machen.

Im vierten und fünften Curse hat — der unvollständigen mathematischen Kenntnisse der Schüler wegen — eine eigentliche mathematische

Behandlung des Lehrstoffes noch zu unterbleiben; statt derselben ist ein geeigneter Anschauungsunterricht, verbunden mit einfachen graphischen Methoden, in Anwendung zu bringen.

Beim gesammten Physikunterrichte muß dem Schüler an zweckmäßig gewählten Beispielen und Aufgaben die praktische Verwerthung der gewonnenen Anschauung klar gemacht werden.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

IV. Wöch. 2 St. Schwere. Allgemeine Eigenschaften der Körper. Mechanische Grundbegriffe (Hebel und schiefe Ebene), Cohäsion und Adhäsion. Wasser und Luftdruck. Wärme.

V. Wöch. 2 St. Magnetismus. Reibungselektricität und Galvanismus. Lehre vom Schall.

VI. Wöch. 2 St. Fortpflanzung, Zurückwerfung und Brechung des Lichtes. Die gebräuchlichsten optischen Instrumente. — Mathematische Begründung der wichtigsten Sätze über Gleichgewicht und Bewegung fester und tropfbar-flüssiger Körper.

§. 14. Chemie und Mineralogie.

Beim Unterrichte in der Chemie sind die für den Physikunterricht aufgestellten Grundsätze analog anzuwenden.

Der Unterricht in der Mineralogie wird in der Weise mit dem Chemieunterrichte verbunden, daß die einzelnen Mineralien bei den betreffenden chemischen Verbindungen vorgezeigt und charakterisirt werden.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

V. Wöch. 3 St. Die Verbindungsgesetze und ihre Erklärung durch die Atomtheorie. Krystallsysteme. Die Metalloide und deren Verbindungen. Stöchiometrische Uebungen.

VI. Wöch. 3 St. Die wichtigsten Metalle, ihr Vorkommen in der Natur und ihre wichtigsten Verbindungen. Stöchiometrische Uebungen. — Zusammensetzung und allgemeine Eigenschaften der organischen Verbindungen. Kohlenhydrate und Eiweißstoffe. Geistige Gährung, Essigbildung und Fäulniß. Conservirung. Fette. Verseifung. Trockene Destillation und die wichtigsten Producte derselben. Farbstoffe. Aetherische Oele. Harze.

§. 15. Zeichnen.

Das Zeichnen soll nicht als bloße »Fertigkeit«, sondern auch als ein das Anschauungsvermögen schärfender und den Geschmack veredelnder Unterrichtsgegenstand, somit als ein sehr wesentliches formales Bildungsmittel angesehen und behandelt werden.

Mit Rücksicht auf das wesentlich bürgerliche und zumeist gewerblich praktische Bedürfniß, welchem die Realschule entgegenkommen soll, haben für das Freihandzeichnen das freie Ornament, für das Linearzeichnen die geometrischen Constructionen mit den darauf gegründeten linearen Verzierungen als Basis des Unterrichtes zu dienen. Mit talentvollen, in der Ornamentik schon hinreichend geübten Schülern kann zum Zeichnen von Theilen des menschlichen Körpers übergegangen werden. Das geometrische Zeichnen ist unter Anderm auch zu Verzierungen à la grecque, zu parketbodenartigen Mustern und gothischem Maßwerke und in den oberen Classen auch zu allgemein bildenden architektonischen Vorwürfen, wie Säulenordnungen, Bogenstellungen u. s. w. zu verwenden.

Soweit nur immer möglich ist das System des Massenzeichnens in Anwendung zu bringen. Der Lehrer wird entweder an der Schultafel

oder auf großen Papierbogen vorzeichnen und dabei sowohl den Gegenstand als auch die Manier, ihn zu entwerfen und zeichnerisch weiter zu zu behandeln, erläutern. Außerdem werden Wandtafeln und wo möglich auch große Draht-, Holz-, Pappe- oder Gyps-Modelle zum gemeinschaftlichen Zeichnen benutzt. In den oberen Cursen sind für das Freihandzeichnen Vorlagen und die vom Staatsministerium den Anstalten überlassenen Gypsmodelle zu verwenden.

Unerläßlich ist die Erläuterung an der Schultafel bei allen Constructionen aus der Geometrie und Projectionslehre, bei letzterer unter Benutzung von Modellen.

Uebungen im Tuschen und im Behandeln mit Farbe sind keineswegs ausgeschlossen, doch nur solchen Schülern zu gestatten, welche die Umrisse bereits richtig und genau wiedergeben können. Es soll überhaupt nicht das eigentliche Malen betrieben werden, wohl aber das Eindecken von Flächen mit verschiedenen passenden Farben und das Tuschen solcher einfacher Körper, deren Schatten der Schüler richtig zu construiren versteht. Ebenso kann das Schraffiren von Flächen an passender Stelle angewendet, und kann im VI. Curs zum Schattiren der nach Gyps gezeichneten Ornamente übergegangen werden.

Ueber Reinhaltung der Zeichnungen, Auswahl und Behandlung der Farben, der Zeichengeräthe und der Instrumente sollen die Schüler rechtzeitig und gemeinsam belehrt werden.

Der Lehrstoff vertheilt sich auf die einzelnen Curse wie folgt:

I. Wöch. 3 St. Freihandzeichnen: Uebungen im Zeichnen von geraden und krummen Linien und daraus gebildeten geometrischen Figuren. Leichteste Ornamente.

II. Wöch. 3 St. Freihandzeichnen: Zeichnen von Ornamenten, antiken Vasen u. dgl. nach Wandtafeln und Vorlagen.

III. Wöch. 4 St. In den 5 Wintermonaten ausschließlich Freihandzeichnen und zwar Zeichnen von Körpern mit ebenen Flächen nach Modellen, sowie von Ornamenten nach leicht erhabenen Gypsabgüssen in reinen Umrissen. — In den letzten 5 Monaten des Schuljahres werden zugleich die Elemente des Linearzeichnens gelehrt, nämlich das Auftragen, Theilen und Messen gerader Linien, Winkel und ebener Figuren. Benutzen des Maßstabes.

IV. Wöch. 4 St. Freihandzeichnen: Reichere Ornamente nach Wandtafeln und plastischen Vorlagen in Umrissen mit leichter Schattenangabe. Anlegen mit Farbtönen. — Linearzeichnen: Aus Kreisbögen zusammengesetzte Linien. Construction der am häufigsten angewendeten Curven. Projectionszeichnen von Puncten, Geraden und ebenen geradlinig begrenzten Figuren. Einfachste Linearornamente und Verzierungen à la grecque.

V. Wöch. 4 St. Freihandzeichnen: Reichere Ornamente der Antike, des Mittelalters und der Renaissance nach dem Runden in Umrissen mit leichter Schattirung und Angabe von Profilen. — Linearzeichnen: Projection des Kreises, der einfachsten ebenflächig begrenzten Körper, des Cylinders und Kegels; Schnitte dieser Körper und der Kugel durch Ebenen. Einfache netz-, parket- und gitterartige Muster.

VI. Wöch. 4 St. Freihandzeichnen: Fortsetzung des Ornamentenzeichnens nach dem Runden mit mehr oder weniger durchgeführter Schattirung. Zeichnen von Theilen des menschlichen Körpers. — Linearzeichnen: Durchdringungen von Körpern mit Beschränkung auf einfache in der Praxis vorkommende Fälle. Zeichnen der Säulenordnungen und

soweit es angeht, anderer Architekturtheile nach vorausgegangener Erläuterung.

§. 16. Handelskunde. (§. 4 der Schulordnung.)

Der den Schülern etwaiger Handelsabtheilungen zu ertheilende Unterricht in der Handelskunde hat sich auf das Nothwendigste zu beschränken. Der Schwerpunct des Unterrichtes ist in die Begriffsentwickelung, nicht in mechanische Comptoirarbeiten zu legen. Der Buchhaltungs-Unterricht wird mit der doppelten Buchführung begonnen, und zwar zunächst in einfach schematischer Weise, bis den Schülern der Gegensatz von Soll und Haben geläufig geworden ist. Der Schüler soll den nothwendigen Einblick in den Zusammenhang der Conti des Hauptbuches erhalten; die schriftlichen Arbeiten hierbei sind jedoch auf ein Minimum zu reduciren.

Durch eine methodische und stufenweise geordnete Reihenfolge instructiver Beispiele sind die Schüler zur Ausarbeitung kurzer Geschäftsgänge und zu Uebungen im Bücherabschlusse anzuleiten.

Der Unterrichtsstoff vertheilt sich auf die betreffenden Curse wie folgt:

V. Wöch. 2 St. Elemente der doppelten Buchführung mit Erklärung der einschlägigen wirthschaftlichen und rechtlichen Grundbegriffe nebst Uebungen an kurzen Beispielen. —. Ableitung der specialisirten Contoformen (Scontri) aus einfach schematischen. — Contocorrentzinsberechnung und deren arithmetische Begründung. — Anfangsgründe der Wechsellehre.

VI. Wöch. 4 St. Begriff und Arten der Handelsgeschäfte. Wechsel- und Effectenrechnung. Arbitrage. Waarencalculationen. Ausarbeitung kurzer Geschäftsgänge. Buchung der Participationsgeschäfte. Uebungen im Bücherabschluß. Erklärung der wichtigsten handelsgesetzlichen Bestimmungen über die Führung der Handelsbücher und Erläuterung der wichtigsten Bestimmungen der allgemeinen deutschen Wechselordnung.

§. 17. Schönschreiben.

Beim Unterrichte im Schönschreiben ist ganz besonders auf Reinlichkeit und Deutlichkeit zu achten. Im I. und II. Curse ist ausschließlich die deutsche und englische Currentschrift einzuüben, im III. Curse auch eine Anleitung zu solchen Schriftarten zu geben, welche sich zum Ueberschreiben von Zeichnungen eignen (Rund- und Lapidarschrift). — In der Handelsabtheilung wird die Einübung der deutschen und englischen Currentschrift sowie die der Rundschrift fortgesetzt; außerdem haben sich die Uebungen vorzugsweise auf die Anfertigung kaufmännischer Formulare zu erstrecken (Rechnungen, Facturen, Quittungen, Wechsel, Handelsbriefe u. dgl.).

Dem Ermessen des Rectors ist anheimgestellt, auch Schüler der 3 oberen Realcurse wegen ungenügender Schrift dem Schreibunterrichte zuzuweisen.

§. 18. Turnen.

Der Unterricht im Turnen wird nach dem »Leitfaden für den Turnunterricht an den Schulanstalten des Königreiches Bayern« (München 1864) ertheilt.

§. 19. Gesang.

Unterricht im Gesange wird nach Maßgabe der vorhandenen Mittel und Gelegenheiten ertheilt.

4. Ministerial-Erlaß, die Umbildung der Gewerbschulen in Realschulen betreffend. Vom 5. Mai 1877.

Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. In Ziffer XII. der Allerhöchsten Verordnung bezeichneten Betreffs vom 29. April 1877 (C.-O. 1878. p. 165) ist bestimmt, daß für die vier obersten Curse der künftigen (sechsclassigen) Realschule übergangsweise und je bis zur Einführung des durch die neue Schulordnung festgesetzten Lehrprogramms das Lehrprogramm der seitherigen Gewerbschule mit den veranlaßten Modificationen in Geltung bleibe und die genaueren Anordnungen hierüber vom k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zu treffen seien.

Zum Vollzuge dieser Bestimmung wird hiermit angeordnet, daß

I. jene Schüler, welche mit Beginn des Schuljahres 1877—78 in den vierten, fünften und sechsten Curs der Realschule aufgenommen werden, bis zum Abschlusse ihrer Studien noch nach dem Lehrprogramme der seitherigen Gewerbschule fortzuführen, dagegen

II. jene Schüler, welche mit Beginn des Schuljahres 1877—78 und 1878—79 in den dritten Curs der sechsclassigen Realschule eintreten, nach dem unten folgenden, für eine vierjährige Studienzeit bemessenen Lehrplane zu unterrichten seien.

München, den 5. Mai 1877.

Dr. v. Lutz.

Der Generalsecretär:
Ministerialrath
v. Bezold.

5. Lehrplan für jene Schüler, welche mit Beginn des Schuljahres 1877/78 und des Schuljahres 1878/79 nach Ziffer V. der Allerhöchsten Verordnung vom 29. April 1877 in den dritten Curs der sechsclassigen Realschule eintreten und letztere demzufolge in vier Jahren vollenden. Vom 5. Mai 1877.

I. Stundenvertheilung.

Lehrgegenstände.	Anzahl der Wochenstunden in den einzelnen Cursen.				Gesammtzahl.
	III. Curs.	IV. Curs.	V. Curs.	VI. Curs.	
Religion	2	2	2	2	8
Deutsch	5	5	4	3	17
Französisch	5	4	4	3	16
Geographie	2	2	2	1	7
Geschichte	2	2	2	2	8
Arithmetik	5	2	—	—	7
Algebra	—	3	3	2	8
Geometrie	—	3	3	3	9
Darstellende Geometrie	—	—	—	2	2
Naturbeschreibung	2	2	—	—	4
Physik	—	—	3	4	7
Chemie mit Mineralogie	—	—	3	3	6
Zeichnen	4	4	5	6	19
Schreiben	2	1	—	—	3
Turnen	2	2	2	2	8
Gesammtzahl der Wochenstunden	31	32	33	33	129

II. Lehrprogramm.

Bezüglich des Umfanges des Unterrichtes gelten die nachfolgenden Bestimmungen. In Bezug auf den Unterricht im Allgemeinen, dann die Behandlung der einzelnen Lehrgegenstände und auf die Haus- und Schulaufgaben sind die im Lehrprogramme der sechscursigen Realschule enthaltenen generellen Bestimmungen maßgebend.

Religion.

Nach den bestehenden kirchlichen Vorschriften.

Deutsche Sprache.

III. 5 Wochenstunden. Uebungen im Lesen unter Anschluß zahlreicher Rechtschreibübungen, letztere mit Berücksichtigung der gebräuchlichsten Fremdwörter. Der einfache Satz in Beziehung auf Wortarten und Redeformen. Die Wortbeugungslehre. Die Grundbegriffe des zusammengesetzten Satzes. — Stilübungen, namentlich durch mündliches und schriftliches Nacherzählen, Bearbeitung kleiner Beschreibungen u. dgl. Memoriren und Recitiren classischer Gedichte.

IV. 5 Wochenst. Fortsetzung der Uebungen in Orthographie, im Lesen, sowie im freien Vortrage des Gelesenen. Memoriren und Recitiren classischer Gedichte. — Die Syntax des einfachen und zusammengesetzten Satzes mit Einschluß der Lehre von den Perioden unter Berücksichtigung der Interpunctionslehre. Stilübungen erzählender und beschreibender Art, Briefe u. dgl. Anfertigung von Geschäftsaufsätzen, insbesondere von Briefen geschäftlichen Inhaltes, Anzeigen, Zeugnissen, Verträgen, gewerblichen Inventarien u. s. w. nebst Anleitung zur Buchführung.

V. 4 Wochenst. Kurze Wiederholung der Satzlehre und Uebersicht der wichtigsten Regeln des deutschen Stiles. Lesen und Erklären classischer Musterstücke in Poesie und Prosa. Ausarbeitung von Aufsätzen; freie Vorträge über Gegenstände des Unterrichtes und der Privatlectüre der Schüler.

VI. 3 Wochenst. Größere Aufsätze und Uebungen im freien Vortrage. — Lesen und Erklären classischer Meisterwerke in Poesie und Prosa mit Hinweis auf die Litteraturgeschichte.

Französische Sprache.

III. 5 Wochenst. Regeln über die Aussprache, verbunden mit den entsprechenden Uebungen im Lesen. Die Formenlehre mit Ausschluß der unregelmäßigen Zeitwörter. Fortgesetzte mündliche und schriftliche Uebersetzungen zur Einübung der Formen und Regeln.

IV. 4 Wochenst. Kurze Wiederholung des grammatikalischen Pensums des vorhergehenden Curses. Die unregelmäßigen Zeitwörter. Schriftliche und mündliche Uebungen wie im III. Curse. Lectüre leichter Erzählungen, Fabeln u. dgl. aus einer guten Chrestomathie. Sprechübungen.

V. 4 Wochenst. Wiederholung der unregelmäßigen Zeitwörter. Hauptregeln der Syntax, verbunden mit Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Französische. Lectüre ausgewählter, besonders historischer Lesestücke. Fortsetzung der Sprechübungen.

VI. 3 Wochenst. Wiederholung und Vervollständigung der Syntax. Schreiben nach Dictaten. Uebersetzung zusammenhangender deutscher Musterstücke ins Französische. Verabfassung von Briefen und leichten Aufsätzen. Lectüre ausgewählter Lesestücke erzählender, schildernder, abhandelnder und betrachtender Art mit grammatikalischen Erläuterungen. Fortsetzung der Sprechübungen.

Geographie.

III. 2 Wochenst. Geographische Grundbegriffe. Uebersichtliche Darstellung der Erdoberfläche. Die topische Geographie von Europa. Specielle Beschreibung Bayern's.

IV. 2 Wochenst. Eingehende Behandlung der topischen und politischen Geographie von Deutschland, Oesterreich und die übrigen europäischen Länder.

V. 2 Wochenst. Die außereuropäischen Erdtheile.

VI. 1 Wochenst. Grundzüge der mathematischen und physikalischen Geographie. Uebersichtliche Wiederholung des geographischen Gesammtpensums.

Geschichte.

Lehrprogramm des je gleichen Curses der sechscursigen Realschule:

Rechnen.

III. 5 Wochenst. Die vier Grundrechnungsarten mit ganzen und gebrochenen Zahlen. Decimalbrüche. Rechnen mit benannten Zahlen. Geometrische Verhältnisse und Proportionen. Lösung von Aufgaben aus dem Geschäftsleben und zwar sowohl mittelst Proportionen als auch ohne Anwendung derselben durch Schlüsse allein. Uebungen im Kopfrechnen und in Rechnungsabkürzungen.

IV. 2 Wochenst. Wiederholung der Lehre von den Decimalbrüchen und geometrischen Proportionen; weitere Anwendungen derselben auf Aufgaben des Geschäftslebens. Kettensatz, Anwendung der Procentrechnung auf Gewinn und Verlust, Rabatt, Tara u. s. w. Zins-, Discont- und Terminrechnung.

Die Sätze über Proportionen sind mit Anwendung der Buchstabenrechnung zu wiederholen und allgemein zu begründen.

Algebra.

IV. 3 Wochenst. Die vier Grundoperationen der Buchstabenrechnung. Reductionen. Quadrat- und Cubikwurzeln aus bestimmten Zahlen. Gleichungen vom ersten Grade mit einer Unbekannten.

V. 3 Wochenst. Gleichungen vom 1. und 2. Grade mit einer oder mehreren Unbekannten. Uebungen im Lösen von Textgleichungen. Diophantische Aufgaben. Potenzen. Wurzeln.

VI. 2 Wochenst. Wiederholung der Lehre von den Potenzen und Wurzeln. Logarithmen. Arithmetische und geometrische Reihen. Zinseszins- und Rentenrechnungen.

Geometrie.

IV. 3 Wochenst. Planimetrie. Die geometrischen Elementargebilde. Winkel und Parallellinien. Der Kreis. Dreiecke, Parallelogramm und Vielecke; Congruenz derselben und Berechnung ihrer Flächeninhalte. Aehnlichkeit der Figuren. Vielfache Constructions- und Berechnungsaufgaben.

V. 3 Wochenst. Planimetrie. Eingehendere Behandlung der Lehre vom Kreise. Die regelmäßigen Vielecke. Uebungen im Construiren, Flächenberechnen, Verwandeln und Theilen der Figuren, verbunden mit möglichst umfassender Repetition der dabei in Anwendung kommenden Lehrsätze. — Geometrisch - algebraische Aufgaben. — Stereometrie. Die gegenseitigen Beziehungen von geraden Linien und Ebenen.

VI. 3 Wochenst. Planimetrie (1 Wochenstunde). Schwierigere geometrische und geometrisch-algebraische Aufgaben. — Stereometrie.

Das Dreikant und die regelmäßigen Polyeder. Berechnung der Oberflächen und Cubikinhalte von Prismen, Pyramiden, Cylindern, Kegeln und Kugeln. — Elemente der Trigonometrie. Die Winkelfunctionen und ihre Fundamentaleigenschaften. Aufgaben über das rechtwinklige Dreieck. Berechnung von gleichschenkligen und ungleichseitigen Dreiecken, sowie von regelmäßigen Vielecken. Viele Zahlenbeispiele.

VI. 2 Wochenst. Darstellende Geometrie. Wiederholung der im vorhergehenden Curse behandelten Sätze über die gegenseitigen Beziehungen von geraden Linien und Ebenen. — Elemente der darstellenden Geometrie des Punctes, der Geraden und der Ebene mit Anwendungen auf Schnitte der Prismen und Pyramiden durch Ebenen. Zahlreiche graphische Uebungen.

Naturbeschreibung.

In den ersten 5 Monaten Zoologie, sodann Botanik.

III. 2 Wochenst. Zoologie. Einleitung. Unterschied zwischen organischen und unorganischen Körpern. Thier und Pflanze. Die Hauptabtheilungen und Classen des Thierreiches, vertreten durch Repräsentanten unserer Fauna. Wirbellose Thiere. — Botanik. Aeußere und innere Organe der Pflanzen; ihre Bedeutung für das Leben derselben; Demonstrationen an Abbildungen und natürlichen Pflanzen; besondere Hervorhebung der nützlichen und schädlichen Pflanzen.

IV. 2 Wochenst. Zoologie. Bau, Leben und Pflege des menschlichen Körpers. Die Wirbelthiere. — Botanik. Das Linné'sche System. Anleitung zum Pflanzenbestimmen. Excursionen zur Vermittlung einer Kenntniß der localen Fauna und Flora.

Physik.

V. 3 Wochenst. Allgemeine Eigenschaften der Körper. Gleichgewicht und Bewegung fester, flüssiger und luftförmiger Körper. Entstehung und Fortpflanzung des Schalles. — Entstehung, Wirkung und Fortpflanzung der Wärme.

VI. 4 Wochenst. Die wichtigsten Lehren des Magnetismus, der Reibungselektricität und des Galvanismus. — Erscheinungen der Fortpflanzung des Lichtes; Zurückwerfung, Brechung. Erklärung der gebräuchlichsten optischen Instrumente. — Repetition des gesammten Lehrpensums für Physik in den beiden obersten Cursen.

Chemie und Mineralogie.

V. 3 Wochenst. Der Unterricht in der Mineralogie wird in der Weise mit dem Unterrichte in der Chemie verbunden, daß die einzelnen Mineralien bei den betreffenden chemischen Verbindungen vorgezeigt und charakterisirt werden. — Die Verbindungsgesetze und ihre Erklärung durch die Atomtheorie. Physikalische Beziehungen. Krystallsysteme. Die Metalloide und deren Verbindungen. Stöchiometrische Uebungen.

VI. 3 Wochenst. Die wichtigsten Metalle, ihr Vorkommen in der Natur und ihre wichtigsten Verbindungen. Stöchiometrische Uebungen. — Zusammensetzung und allgemeine Eigenschaften der organischen Verbindungen. Kohlenhydrate und Eiweißstoffe. Geistige Gährung, Essigbildung und Fäulniß. Conservirung. Fette, Verseifung. Trockene Destillation und die wichtigsten Producte derselben. Farbstoffe. Aetherische Oele. Harze.

Zeichnen.

III. 4 Wochenst. In den ersten 5 Monaten ausschließlich Freihandzeichnen, von da an 2 Stunden Freihand- und 2 Stunden Linearzeichnen. — Freihandzeichnen. Uebungen im Zeichnen von geraden und krummen Linien und daraus gebildeten Figuren. Einfachste auf das Quadrat und den Kreis begründete Ornamente. (Vorzeichnen an der Schultafel; Wandtafeln). — Linearzeichnen. Auftragen, Theilen und Messen gerader Linien, Winkel und ebener Figuren. Gebrauch des prismatischen Maßstabes.

IV. 4 Wochenst. Freihandzeichnen, 2 St. wöch. — Zeichnen von Körpern und ebenen Flächen nach Modellen. Erläuterung der wesentlichsten Grundsätze des Sehens. Zeichnen von Palmetten und leichten Rankenornamenten in Umrissen. (Benutzung von Schul- und Wandtafeln.) — Linearzeichnen, 2 St. wöch. — Aus Kreisbögen zusammengesetzte Linien. Construction der am häufigsten angewandten Curven. — Projectionszeichnen und zwar Punct, begrenzte Gerade und ebene geradlinig begrenzte Figuren. — Einfachste Linienornamente und Verzierungen à la grecque.

V. 5 Wochenst. Freihandzeichnen, in den ersten 5 Monaten 2 St., sodann 3 St. wöch. Ornamente der Antike, des Mittelalters und der Renaissance in Umrissen mit leichter Schattirung und Angabe von Profilen. Uebungen im Anlegen von Flächen mit Farben. (Nach Wandtafeln und flachen plastischen Modellen.) — Linearzeichnen, in den ersten 5 Monaten 3 St., sodann 2 St. wöch. Projection des Kreises, der einfachsten ebenflächig begrenzten Körper, des Cylinders und Kegels. Schnitte dieser Körper und der Kugel durch Ebenen. — Einfache netz-, parquet- und gitterartige Muster werden theils von allen Schülern, theils nur von den gewandteren Sahülern gezeichnet.

VI. 6 Wochenst. Freihandzeichnen; in den ersten 5 Monaten 2, sodann 4 St. wöch. Fortsetzung des Ornamentenzeichnens nach Gypsmodellen mit mehr oder weniger durchgeführter Schattirung. — Linearzeichnen; in den ersten 5 Monaten 4, sodann 2 St. wöch. Durchdringungen von Körpern mit Beschränkung auf einfache in der Praxis vorkommende Fälle. Zeichnen der Säulenordnungen und anderer architektonischer Glieder nach vorausgegangener Erläuterung.

Schreiben.

III. 2 Wochenst. Deutsche und englische Currentschrift. Beginn der Rundschrift.

IV. 1 Wochenst. Gründliche Einübung der Rundschrift. Fortgesetzte Uebungen in der deutschen und englischen Currentschrift.

Turnen.

Der Turnunterricht wird nach dem »Leitfaden für den Turnunterricht an den Schulanstalten des Köuigreiches Bayern« ertheilt.

Gesang (facultativ).

Unterricht im Gesange wird nach Maßgabe der vorhandenen Mittel und Gelegenheiten ertheilt.

---

6. Ministerial-Erlaß, die Disciplinarordnung für die k. bayerischen Realschulen betreffend. Vom 18. Juli 1877.

Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Im Vollzuge des §. 27 der Schulordnung für die k. bayer. Realschulen vom 29. April 1877 (C.-O. 1878, S. 173) wird den obengenannten Stellen und Behörden in anliegendem Abdrucke die allgemeine Disciplinarordnung für die Realschulen des Königreiches mit dem Beifügen mitgetheilt, daß diese Disciplinarsatzungen sofort mit Beginn des neuen Schuljahres von den Rectoraten den Schülern in feierlicher Weise bekannt zu geben sind.

Es ist Vorsorge getroffen, daß die Schulrectorate die für ihre Anstalten nöthigen Exemplare der Disciplinarordnung auf Bestellung bei der einschlägigen Postbehörde durch die Expedition des Ministerialblattes für Kirchen- und Schulangelegenheiten beziehen können.

München, den 18. Juli 1877.

Dr. v. Lutz.

---

7. Disciplinar-Satzungen für die Schüler der Realschulen des Königreichs Bayern. Vom 18. Juli 1877.

I. Allgemeine Pflichten der Schüler.

§. 1. Von allen Schülern wird erwartet, daß sie sich durch Religiosität, Sittlichkeit, Fleiß und Anstand der Bildungsanstalt, welche sie besuchen, würdig erweisen.

Jeder Schüler soll sich daher die allgemeinen Gesetze der Sittlichkeit in seinem Thun und Lassen zur unwandelbaren Richtschnur nehmen und sich nie einer unsittlichen, rohen oder gemeinen Handlung schuldig machen.

Religiosität und Gottesfurcht bethätige der Schüler in seinem ganzen Lebenswandel, insbesondere auch in der Ausübung der religiösen Pflichten seines Bekenntnisses. — Alle Sonn- und Feiertage haben die Schüler dem Gottesdienste ihrer Confession mit Andacht beizuwohnen.

§. 2. Gegen seine Mitschüler soll jeder Schüler stets friedfertig freundlich und verträglich sein und alles vermeiden, was eine Störung der allgemeinen Eintracht und Harmonie herbeiführen könnte.

Glaubt sich ein Schüler in irgend einer Weise von einem Mitschüler beleidigt oder benachtheiligt, so hat er sich deßhalb an einen Lehrer oder an den Vorstand der Anstalt zu wenden; jede Selbsthülfe ist verboten.

§. 3. Den Umgang mit Personen, welche Ehre und Sittlichkeit gefährden oder sonst verderblichen Einfluß auf die studirende Jugend üben, haben die Schüler sorgfältig zu meiden. — Der Umgang mit dimittirten oder excludirten Schülern ist durchweg verboten.

§. 4. Strengste Ahndung hat derjenige Schüler zu gewärtigen, der durch Kundgebung unlauterer Gesinnung die Moralität seiner Mitschüler gefährdet oder dieselben zu unsittlichen Handlungen, zur Lüge und Unbotmäßigkeit verleitet.

§. 5. Das Ziel, welches den Schülern der Realschule gesetzt ist, läßt sich nur bei regelmäßigem, angestrengtem Fleiße erreichen. Der Fleiß der Schüler sei kein äußerlicher und erstrecke sich nicht bloß auf

die Anfertigung der Aufgaben; er gehe vielmehr aus einem tieferen Pflichtbewußtsein hervor und äußere sich in der gewissenhaften Benutzung der Zeit und der zur geistigen Ausbildung gebotenen Hülfsmittel.

§. 6. Sinn für Anstand und Schicklichkeit wird bei jedem Schüler einer Bildungsanstalt vorausgesetzt.

Beim Verkehre mit Mitschülern und anderen Personen befleißige sich der Schüler eines anständigen, sittsamen und bescheidenen Benehmens, sowie einer gebildeten Sprechweise. Die Kleider der Schüler seien einfach und reinlich; auffallende Kleidertracht, das Tragen von Abzeichen und jede Art geckenhaften Auftretens ist verboten.

§. 7. Das Lärmen, Raufen, Schneeballenwerfen im Schulhofe und auf der Straße oder den Promenaden der Stadt ist den Schülern schon aus Gründen der Schicklichkeit untersagt.

§ 8. Dem Vorstande und sämmtlichen Lehrern der Anstalt ist der Schüler stets in und außer der Schule Gehorsam und Hochachtung schuldig.

Wenn der Lehrer in das Lehrzimmer eintritt oder dasselbe verläßt, haben sich sämmtliche Schüler von ihren Sitzen zu erheben.

Auch gegen den Pedell der Anstalt haben sich die Schüler anständig zu benehmen und demselben, wenn er im Dienste handelt, Folge zu leisten.

II. Verhalten der Schüler in der Schule und beim Unterrichte.

§. 9. Alle Schüler müssen mit sämmtlichen für ihren Curs vorgeschriebenen Büchern und sonstigen Lehrmitteln versehen sein.

Der Schüler hat auf Reinhaltung seiner Bücher zu halten und darf sich insbesondere nicht erlauben in dieselben etwas einzuschreiben.

§. 10. Die Schüler haben sich täglich mit allem Nöthigen versehen und anständig gekleidet rechtzeitig in ihrem Lehrzimmer einzufinden und hier in geziemender Haltung die Ankunft des Lehrers abzuwarten.

Andere als die erforderlichen Bücher oder sonstige ungeeignete Dinge in die Schule mitzubringen ist untersagt.

§. 11. Für jede auf der Tagesordnung stehende Lection wird eine der Weisung des Lehrers genau entsprechende Vorbereitung gefordert.

Alle Aufgaben hat der Schüler sorgfältig und selbständig in der von dem Lehrer angeordneten Weise anzufertigen und insbesondere die Hausaufgaben pünctlich zur bestimmten Stunde einzuliefern.

Der Gebrauch von Uebersetzungen, gedruckten Präparationen und anderen Hülfsmitteln des Unfleißes ist verboten.

§. 12. In der Regel soll der Schüler selbständig ohne Nachhülfe sich zum Unterrichte vorbereiten. Wollen aber ausnahmsweise die Eltern oder deren Stellvertreter einem Schüler einen nachhelfenden Unterricht ertheilen lassen, so muß davon dem einschlägigen Fachlehrer oder dem Rector Anzeige gemacht werden.

§. 13. Während des Unterrichtes muß ununterbrochen Ruhe und Aufmerksamkeit herrschen.

Die von dem Lehrer gestellten Fragen müssen alle Schüler zu lösen versuchen; doch hat nur der Gefragte zu antworten, ohne daß sich die anderen Schüler ein Vorsprechen oder Einflüstern erlauben dürfen.

Die Probearbeiten hat jeder Schüler selbständig anzufertigen; das Zusammenarbeiten, Abschreiben, sowie jede andere Art von Unterschleif ist strenge verboten.

§. 14. Während der Unterrichtsstunden und in den kurzen Pausen beim Lehrerwechsel dürfen die Schüler nie, außer in dringenden Fällen und dann immer nur einzeln, das Lehrzimmer verlassen.

Ebensowenig darf während der Unterrichtszeit ein Schüler oder Lehrer ohne Noth aus dem Lehrzimmer gerufen werden.

§. 15. Es ist Ehrensache der Schüler eines jeden Curses darauf zu sehen, daß die Wände und Bänke des Schulzimmers rein gehalten werden und die aufgehängten Tafeln und Karten unbeschädigt bleiben. Jede an den Schullocalitäten und deren Einrichtung verübte Verunreinigung und Beschädigung zieht die Verpflichtung zum Schadenersatze nach sich.

§. 16. Jeder Schüler ist zum regelmäßigen und ununterbrochenen Besuch aller Unterrichtsstunden in den obligatorischen Fächern seines Curses verpflichtet.

Mit gleicher Pünctlichkeit hat der Schüler die Stunden des facultativen Unterrichtes zu besuchen, zu dem er sich am Beginne des Schuljahres gemeldet hat. Ein Austritt während des Schuljahres ist ohne Erlaubniß des Rectors und einschlägigen Lehrers nicht gestattet.

§. 17. Wird ein Schüler durch Erkrankung an dem Besuche des Unterrichtes gehindert, so hat er sofort Anzeige davon bei dem Rector zu machen. Bei unterlassener Anzeige erhält der Pedell den Auftrag in der Wohnung des Schülers Nachsicht zu halten, wofür demselben eine Gebühr von 20 Pf. zu entrichten ist. Bei seinem Wiedererscheinen in der Anstalt hat der Schüler ein glaubwürdiges Zeugniß über den Grund und die Dauer der Unterbrechung des Schulbesuches dem Rector vorzulegen.

§. 18. Sollte ein Schüler aus irgend einem anderen Grunde wünschen von der Verpflichtung des Schul- oder Kirchenbesuches auf kurze Zeit befreit zu werden, so hat er sich dazu die Erlaubniß vom Rectorate zu erbitten.

Wer ohne genügende Entschuldigungsgründe eine Schulstunde oder gar einen oder mehrere Schultage versäumt, hat strenge Bestrafung, unter Umständen Wegweisung von der Anstalt, zu gewärtigen.

§. 19. Kein Schüler kann, ohne sich über die Einwilligung der Eltern oder deren Stellvertreter genügend ausgewiesen zu haben, seinen Austritt aus der Anstalt erklären.

§. 20. Jeder Schüler hat das vorschriftsmäßige Schulgeld zu entrichten. Gänzliche oder theilweise Befreiung hiervon kann nur solchen Schülern bewilligt werden, die ihre Dürftigkeit durch amtliche Zeugnisse nachgewiesen haben und zugleich durch Fleiß, Fortgang und Betragen dieser Vergünstigung würdig erscheinen. Schülern, welche sich der bewilligten Befreiung unwürdig zeigen, wird dieselbe wieder entzogen.

III. Verhalten der Schüler außerhalb der Schule.

§. 21. Auch in der vom öffentlichen Unterrichte nicht in Anspruch genommenen Zeit soll der Schüler den Zweck seines Besuches einer höheren Bildungsanstalt wohl im Auge behalten; die freie Zeit sei der Vorbereitung zum Unterrichte, der körperlichen und geistigen Erholung und, soweit es möglich, der Pflege edler Künste gewidmet.

§. 22. Das müßige Umherschlendern auf den Straßen und Plätzen der Stadt ist verboten. Ohne genügende Entschuldigung darf sich kein Schüler über die vom Rectorate der Anstalt festgesetzte Abendstunde außerhalb seiner Wohnung aufhalten. Kein Schüler darf einen Haus-

schlüssel führen. Wer ohne Vorwissen und Genehmigung des Rectors — Nothfälle ausgenommen — eine Nacht außer seiner Wohnung zubringt, wird dimittirt oder nach Umständen excludirt.

§. 23. Söhne auswärtiger Eltern dürfen ihre Wohnungen und Kosthäuser nur mit Zustimmung des Rectorates wählen, auch nie einen Wechsel in dieser Beziehung vornehmen, ohne vorher bei dem Rectorate Anzeige gemacht und dessen Genehmigung eingeholt zu haben.

§. 24. Den öffentlichen Gerichtsverhandlungen beizuwohnen ist den Schülern verboten. Zum Besuche von Vereinen oder zur Theilnahme daran, ferner zum Besuche von Theatern, Concerten und sogenannten geschlossenen Gesellschaften ist die Erlaubniß des Rectors nothwendig.

Ebenso ist den Schülern jede Veröffentlichung durch die Presse untersagt, wenn nicht vom Rector dazu die Genehmigung ertheilt worden ist.

§. 25. In der Wahl der Privatlectüre sollen die Schüler dem Rathe ihrer Eltern und Lehrer folgen. Die Benutzung von Leihbibliotheken ist denselben untersagt.

§. 26. Seine Erholung soll der Schüler nur in einer Weise suchen, die seinem Alter und seiner Stellung als Zögling einer Bildungsanstalt angemessen ist.

Der Besuch anständiger Vergnügungsorte mit Eltern und erwachsenen Angehörigen ist zwar im Allgemeinen erlaubt, kann aber von dem Rector nach Umständen eingeschränkt oder ganz verboten werden.

Unter allen anderen Umständen ist den Schülern der Besuch von Wirthshäusern und öffentlichen Vergnügungsplätzen strengstens untersagt.

§. 27. Das Rauchen wird sämmtlichen Schülern der Anstalt in wohlmeinender Absicht widerrathen; auf der Straße und den Promenaden der Stadt ist dasselbe strenge verboten.

§. 28. Vereinigungen und Zusammenkünfte, welche dem Zwecke der Schule zuwiderlaufen oder mit dem wahren Wohl der Schüler unverträglich sind, dürfen nicht stattfinden. Insbesondere sind Zusammenkünfte zum Kartenspielen und zu Trinkgelagen strengstens verboten. Für Zusammenkünfte zu Tanz- und Fechtübungen muß die Erlaubniß des Rectors eingeholt werden, welche im Falle eines Mißbrauches jederzeit zurückgezogen werden kann.

§. 29. Die Bildung förmlicher Studentenverbindungen und die Theilnahme an solchen, sowie regelmäßige Zusammenkünfte an öffentlichen Vergnügungsplätzen in der Stadt und deren Nachbarschaft sind strengstens untersagt und ziehen in der Regel schon im ersten Betretungsfalle die Strafe der Dimission nach sich.

§. 30. Die Veräußerung von Büchern oder anderen Gegenständen ohne Genehmigung der Eltern oder deren Stellvertreter, sowie leichtsinniges Schuldenmachen ist strengstens verboten. Jede Art von Geldsammlung unter den Schülern der Anstalt ist nur mit Genehmigung des Rectors gestattet.

§. 31. Die vorstehenden Disciplinarsatzungen sind für den Schüler die ganze Zeit hindurch verbindlich, während welcher er einer Realschule angehört; auch während der Ferien hat derselbe alles das zu vermeiden, was seiner Stellung als Zögling einer Bildungsanstalt zuwiderläuft.

Ebenso sind die Disciplinarsatzungen für die Privatstudirenden, welche später in eine Realschule eintreten wollen, maßgebend. Diese haben deshalb, wenn sie in einer Stadt, in der sich eine Realschule befindet, ihre Studien machen, sich bei dem Beginne ihres Privatstudiums und in der

Folgezeit am Anfange jedes Semesters dem Rector der Anstalt vorzustellen.

IV. Disciplinarstrafen.

§. 32. Macht sich ein Schüler der Uebertretung einer Bestimmung der Disciplinarsatzungen schuldig, so wird gegen ihn mit Disciplinarstrafen eingeschritten.

§. 33. Die Disciplinarstrafen sind folgende:

a) Schulstrafen, welche von jedem Lehrer verhängt werden können:
1) Verweis,
2) Anweisung eines gesonderten Platzes während der Lehrstunde,
3) Hausarrest, über dessen Erstehung der Schüler ein Zeugniß seiner Vaters oder dessen Stellvertreter beizubringen hat,
4) Schularrest mit Benachrichtigung der Eltern;

b) Rectoratsstrafen:
1) Verweis,
2) Carcer (Arrest bei verschlossener Thüre),
3) Entziehung der Schulgeldfreiheit und anderer Unterstützungen,
4) Androhung der Dimission.

§. 34. Erweisen sich diese Strafen als fruchtlos, oder kommen schwerere Vergehen in Frage, so erfolgt die Dimission.

Der einmal Dimittirte kann an einer anderen Realschule wieder auf genommen werden. Das Rectorat, bei welchem er sich zur Wiederaufnahme meldet, ist berechtigt denselben einer Aufnahmsprüfung zu unterwerfen.

Schüler, die zum zweitenmale dimittirt wurden, können nur zu einem letzten Versuche nach Verlauf eines Jahres die Wiederaufnahme an einer anderen Realschule nachsuchen.

Ein Schüler, gegen welchen zum drittenmale die Dimissionsstrafe ausgesprochen wurde, kann an keiner Anstalt mehr aufgenommen werden. (§. 27 Absatz 5, 7, 8, 9 der Schulordnung vom 29. April 1877).

§. 35. Die Exclusion oder Ausschließung von sämmtlichen Anstalten wird bei nachgewiesenen groben sittlichen Vergehen eines Schülers auf Antrag des Lehrerrathes von dem k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten verfügt. (§. 27 Abs. 10 der Schulordnung vom 29. April 1877.)

§. 36. Welche von den aufgeführten Strafen im einzelnen Falle zur Anwendung zu kommen habe, hängt von der Art des Disciplinarvergehens und dem früheren Verhalten des Schülers ab. Doch wird dabei auch darauf Rücksicht genommen, ob der Schüler sein Vergehen offen und reumüthig eingesteht oder sich auf Ausflüchte und Lügen verlegt.

§. 37. Gegen den Vollzug der in den §§. 32—34 einschließlich aufgeführten Strafen findet keine Berufung statt.

Schlußbemerkungen.

Vorstehende Disciplinarsatzungen sind am Anfange jedes Schuljahres von dem Rectorate den Schülern in feierlicher Weise bekannt zu geben.

Jeder Schüler soll ein gedrucktes Exemplar derselben erhalten und eine Bescheinigung darüber beibringen, daß er dasselbe seinen Eltern oder deren Stellvertretern zur Einsicht vorgelegt hat.

Eltern und deren Stellvertreter sind verpflichtet das Rectorat in der Handhabung der Disciplin zu unterstützen und demselben auf Verlangen Aufschluß über den häuslichen Fleiß und die Lebensordnung ihrer Söhne und Pfleglinge zu geben.

---

8. Ministerial-Erlaß, die Aufnahme von Schülern an Studienanstalten, Realgymnasien oder isolirten Lateinschulen betreffend. Vom 4. Juli 1877.

Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Zum Vollzuge der Bestimmungen der §§. 24, 39, 46, 47 der Schulordnung für die Studienanstalten und der §§. 22 und 37 der Schulordnung für die Realgymnasien (C.-O. 1876, S. 61. 116) im Königreiche wird Folgendes angeordnet:

Wenn sich Schüler an einer Studienanstalt oder einem Realgymnasium einer Aufnahms- oder Nachprüfung unterzogen haben, so ist in das von ihnen bei der Anmeldung zur Prüfung vorgelegte letzte Jahres- oder Abgangszeugniß, bei Privatstudirenden in die vorgelegten Zeugnisse über genossene Vorbildung einzutragen, ob sie die Prüfung bestanden haben oder nicht.

Wurde ein Schüler auf Probe aufgenommen, so ist nach Ablauf der Probezeit in den bezeichneten Zeugnissen die erfolgte definitive Aufnahme oder Zurückweisung desselben vorzumerken.

München, den 4. Juli 1877.

Dr. von Lutz.

VI. Personalnachrichten.

Zu Oberlehrern wurden befördert die ordentlichen Lehrer:

Dr. Biermann an der Luisenstädt. R.-S. in Berlin (vorher an der Friedrichs-Werder'schen Gew.-Sch. das.); Heinr. Ad. Pahde an der R.-S. in Mühlheim a. d. Ruhr; Dr. Herm. Theod. Wolff an der Luisenstädt. Gew.-Schule in Berlin; Dr. Joh. Ge. Albert Duncker am R.-G. in Wiesbaden (vorher Gymn.-Lehrer in Hanau); Dr. H. Reichau und F. Fischer an der R.-S. II. O. in Magdeburg; Dr. F. W. Wegener an der städt. R.-S. zu Königsberg i. Pr.

Gestorben sind: 24. Nov. 1877 der Director der R.-S. I. O. in Gera Lorey; 4. Dec. 1877 Prof. Wilh. Augustin an der Luisenstädt. R.-S. in Berlin.

Sachsen. Max Georg Grüllich, Oberlehrer an der R.-S. I. O zu Freiberg ist als Oberl. an das Seminar zu Bautzen berufen.

Friedr. Wilh. Hempel, bisher Oberlehrer an der R.-S. II. O. zu Reichenbach i. V. ist seit 1. Jan. 1878 Oberl. an der R.-S. I.O. zu Freiberg.

Am 10. Januar 1878 verschied nach kurzem Krankenlager unser treuer Mitarbeiter Dr. Hermann Beck, Oberlehrer an der Friedrichs-Realschule in Berlin. Wenn er auch im Kampfe für die Interessen der Schule, insonderheit der Realschule manches wohl zu scharfe Wort, manche nicht haltbare Behauptung ausgesprochen hat, so hat er doch stets in hohem Grade anregend gewirkt und ist durch die begeisterte Energie, mit der er überall für seine Ueberzeugung eintrat, seine große Belesenheit und seinen rastlosen Fleiß Vielen ein nachahmenswerthes Vorbild geworden.

Rom, 27. Januar 1878. Dr. Max Strack.

Stellvertretender Redacteur: Professor Dr. H. L. Strack in Berlin.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ
für die
Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. **1878.** **April.**

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction, Berlin S. W. (66 Kochstraſse), erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

Schwächen und Härten unserer modernen Schulgesetzgebung.

Ein Vortrag, gehalten am 4. Februar 1878 im Dresdener Realschulmänner-Verein von Oberlehrer Dr. Theodor Thiemann in Dresden.

In dem Lehrerzimmer einer höheren Schule*) des Königreichs Sachsen erschien im Laufe des vorigen Herbstes eines Tages im Auftrage des städtischen Schulpatronats ein höherer Baubeamter, um, den Bestimmungen des Unterrichtsgesetzes entsprechend, für Herstellung eines eigenen Carcerraumes die vorbereitenden Schritte zu treffen. Da das dermalige Lehrerzimmer — NB. über das Weichbild der Stadt hinaus durch die Bescheidenheit seiner Raumverhältnisse berühmt — für diese Rangerhöhung auserkoren, prüfte der Beamte besorgten Blickes dessen Cubikinhalt, und auf die Bemerkung eines der älteren Herren, daß, wenn das Zimmer eine Reihe von Jahren hindurch 17 Lehrern genügt habe, es doch wohl für einen Schüler ausreichend sein werde, erwiderte er verbindlich lächelnd: »Ja, aber für die**)

*) Der Name ist der Redaction genannt worden.

**) Die in der Ausführungs-Verordnung § 12 (C.-O. 1877, S. 364) erwähnte Verordnung vom 3. April 1873 sagt § 13: »Befindet sich im Schulgebäude ein Carcer, so soll derselbe hell, von außen heizbar sein und eine Bodenfläche von mindestens 5 □m. haben.« — In § 5 dieser Verordnung ist außerdem bestimmt, daß die Schulräume nicht unter 3 m. Höhe haben sollen. Red.

Schüler bestehen in dieser Beziehung Vorschriften, für die Lehrer nicht!«

Dieses artige Geschichtchen, m. H., ist werth, in den weitesten Kreisen Verbreitung und Beachtung zu finden; kennzeichnet es doch besser, als lange Abhandlungen es vermöchten, eine Tendenz, welche in unserer modernen Schulgesetzgebung — ich will hier nur von der für höhere Schulen reden — nachgerade dermaßen Platz zu greifen beginnt, daß es Zeit wird, auf sie ernster und eindringlicher aufmerksam zu machen, als es — im Interesse des Friedens und gegenseitigen guten Einvernehmens vielleicht — bisher geschehen ist: jene Tendenz einer überschwänglichen Humanität, die, auf der einen Seite zwar genöthigt und darauf bedacht, die geistigen wie sittlichen Ziele des höheren Schulwesens durchaus nicht herabzusetzen, auf der andern doch die Erreichung derselben den Schülern möglichst leicht, nach meiner Ansicht über das Maß des Erlaubten hinaus, leicht machen möchte. »Lebt denn ein anders denkendes, anders sich entwickelndes Geschlecht?« Sind denn wirklich in den letzten 20 Jahren die pädagogischen Standpuncte so total verschoben worden, daß das gute alte Wort Hesiod's von dem Schweiß, den die Götter vor die Tugend setzten, in unserer Zeit keine Geltung mehr behalten soll? Und wäre dem so, und wäre in der That die Jugend unserer Tage derartig degenerirt, daß sie den ihr früher zugemutheten Anstrengungen nicht gewachsen, würde es da nicht Tendenz der Schulgesetzgebung sein müssen, ihr ihre ehemalige körperliche, geistige und sittliche Elasticität, ihre Widerstandsfähigkeit zurückzugeben, anstatt ihr in zahllosen Verordnungen immer und immer wieder zu versichern, daß man das Ziel leider nicht niedriger stecken könne, dafür aber Alles aufbieten wolle, um ihr den Weg zu ebenen, die Schwierigkeiten hinwegzuräumen?

An der Spitze aller hierher gehörigen Bestrebungen marschirt die sogenannte Schulhygiene, jener neu hervorgeschossene Zweig am Baume pädagogischer Wissenschaft, um dessen so fröhliches Gedeihen das Rheinische Medicinalcollegium mit seinem bekannten Berichte vom Jahre 1865 und Rudolf Virchow mit seinem Aufsatze: »Ueber gewisse, die Gesundheit benachtheiligende Einflüsse der Schulen« das unbestritten wesentlichste Verdienst haben. Nicht daß ich die Wichtigkeit der Schulgesundheits-Frage ableugnen will, obwohl es uns Lehrer nicht angenehm berühren kann, die Fürsorge der Vereine, der Ge-

meinden, des Staates stets nur auf die Gesundheit der Schüler, nie aber auf uns sich erstrecken sehen zu müssen, die wir doch wohl auch einiges Anrecht auf Berücksichtigung haben, und deren Sterblichkeit bekanntlich eine relativ bedeutende ist; auch will ich die Frage unerörtert lassen, ob nicht unsere Jugend, bez. deren Eltern weit mehr für die Gesundheitsverhältnisse Verantwortung zu tragen haben als die Schule, ob nicht erstere durch Verwöhnung in Kleidung und Essen, durch mangelhafte Beaufsichtigung, übermäßigen Privatunterricht, durch Förderung der in gewissen Jahren eintretenden Lesewuth weit mehr geschädigt werde, als selbst die beste Schulhygiene wieder gut zu machen vermag: aber die eine auffällige Thatsache muß ich constatiren, daß sich der Schulgesundheitspflege mit Vorliebe Autoritäten aus so ziemlich allen Gebieten der Wissenschaft zu widmen pflegen, nur nicht Pädagogen, die doch, so zu sagen, auch unter die Jugendbildner zu rechnen sind. Um nicht der Uebertreibung geziehen zu werden, will ich nur beispielsweise der Thatsache gedenken, daß an der im September vor. J. zu Nürnberg abgehaltenen aus 173 Anwesenden bestehenden Versammlung des deutschen Vereins für öffentliche Gesundheitspflege, für welche die Schulhygiene auf die Tagesordnung gesetzt war, 125 Aerzte, aber nur 5 Lehrer Theil nahmen. Unter solchen Umständen darf man sich denn nicht wundern, wenn die Resultate derartiger, von einseitigen Gesichtspuncten geleiteter Bestrebungen ebenfalls einseitig, wenn sie eben auch nicht mehr als stets nur Variationen der alten von Virchow intonirten Melodie sind: »Das heutige Unterrichtssystem ist in erster Linie schuld an der Verkrüppelung unserer Jugend«, oder, wie die Nürnberger Versammlung sich besser gemeint als stilgerecht ausdrückte: »Das heutige Unterrichtssystem wirkt nach verschiedenen Seiten hin -- insbesondere durch zu frühzeitige und zu gehäufte Anstrengungen des kindlichen Gehirns bei verhältnißmäßiger Niederhaltung der Muskelthätigkeit — störend auf die allgemeine Körperentwickelung, insbesondere des Sehorgans« — und wenn Forderungen, wie die des — übrigens in seinen Bestrebungen höchst achtungswerthen — Prof. Cohn, der nach $\frac{3}{4}$ Stunden Unterricht stets $\frac{1}{4}$ Stunde Pause, Einstellung eines Arztes in das Schulcollegium, Verringerung der Stunden und der häuslichen Arbeiten, dabei aber Unterricht in der Hygiene

auf Schulen eingeführt wissen will, als immerhin noch recht bescheidene bezeichnet werden müssen.*)

Nun ist es zwar richtig, daß auch Fachgenossen — ich erinnere an die Directoren-Conferenzen**) der Provinzen Pommern (1867), Preußen (1871), Westfalen (1871 und 1873) — die Frage der Schulgesundheitspflege, allerdings auf Wunsch der Regierung, zum Gegenstande ihrer Berathungen gemacht, daß sie die Haltung der Schüler, die Lage, das Licht und die Luft in den Lehrzimmern, die Heizung, den Druck der Schulbücher, die Construction der Schulbänke, die Beschaffenheit des Trinkwassers, die Größe des jedem Schüler zukommenden Raumes (9—13 □')***), ja die Einrichtung der Abtritte des Ausführlichsten besprochen und die hohe Wichtigkeit jener Momente für das Schulleben anerkannt haben; Thatsache ist es auch, daß die Octoberconferenzen von 1875, denen in der That andere Gegenstände näher lagen, an die Frage der Schulhygiene herangetreten sind: aber ebenso wahr ist es, daß keine jener Conferenzen dieselbe für so grauenhaft verwahrlost gehalten hat, daß nur durch gänzliche Umwälzung unseres Unterrichtssystems Remedur geschaffen werden könne; vielmehr verwahrt u. A. der Referent der preuß. Dir.-Conferenz v. 1871, Dir. Franz Kern [jetzt in Stettin], die Schule ausdrücklich dagegen, daß in ihr die Sorge für die Gesundheit dieselbe Beachtung verdienen solle, wie die Entwickelung der intellectuellen Kräfte, mit dem Hinzufügen, daß, so wie selten ein Gut erreicht werden könne, ohne daß man gleichzeitig auf ein anderes verzichte, so auch jede geistige Arbeit in gewisser Hinsicht die Gesundheit des Körpers gefährde. —

---

*) Hat es doch in eben jener Versammlung Geh.-Rath Finkelnburg aus Berlin fertig gebracht, die Schule nicht bloß für die Verminderung der Sehkraft unter der Jugend, sondern auch für eine Menge von andern Krankheiten, u. A. für die der Unterleibs- und Becken- sowie der Verdauungsorgane, für Lungenleiden, Krümmungen der Wirbelsäule, Geistes- und Nervenkrankheiten, auch für die geheimen Sünden verantwortlich zu machen; ja er hat eine ganz eigene Art von Krankheit, den von ihm sog. Schulkopfschmerz, ausfindig gemacht, »der die Schüler unlustig zur Arbeit mache und durch Stauung des Blutes im Hirn bei gebeugtem Sitzen und ungenügender Athmung entstehe«.

**) Vgl. W. Erler, die Directoren-Conferenzen des preuß. Staates (Berlin 1876), S. 207 ff. — Red.

***) Oder, wie Prof. Beck vom Wernigeroder Gymnasium rühmt, 126 bis 175 Cubikfuß Luft p. Kopf!

Auch muß man anerkennen, daß die Regierungen, was diese mehr äußerlichen Puncte betrifft, in ihren bisherigen diesbezüglichen Verordnungen im Allgemeinen den rechten Tact gezeigt, und, ohne das Kind mit dem Bade auszuschütten, mit stricter Durchführung der bestehenden Vorschriften sich haben genügen lassen. — (Häusl. Arbeiten). Wo sie aber meines Erachtens jetzt schon zu weit gegangen sind, das ist die Frage der häuslichen Arbeiten.*) Nun muß ich von vornherein meine Meinung dahin aussprechen, daß ich vor dem pädagogischen Geschick solcher Lehrer, welche umfangreiche häusliche Arbeiten zu ertheilen pflegen, aufrichtig gesagt, von jeher wenig Respect empfunden, daß ich vielmehr solche Aufgaben stets als traurige Lückenbüßer mangelhafter Methodik angesehen habe, der ein energischer Director ab und zu auf die ungeschickten Finger zu klopfen verpflichtet wäre. Trotzdem aber stehe ich nicht an, das jetzt von oben wie von unten zur Mode gewordene Sturmlaufen gegen die häuslichen Arbeiten der Schüler als ein Symptom jener — auch auf andern Gebieten, z. B. dem der Criminal-Rechtspflege und Strafvollstreckung eingerissenen schwächlichen Sentimentalität anzusehen, gegen welche im Interesse des Lehrerstandes wie der Jugend selbst endlich einmal Protest eingelegt werden sollte. Wie anders sind doch die Grundsätze von sonst und jetzt! Während in einer Verfügung vom 29. März 1829 das preußische Ministerium es ausdrücklich für nothwendig erachtete, daß den die Gymnasien besuchenden jungen Leuten, welche sich den Studien und demnächst einem gelehrten Berufe widmen wollen, ihr Vorhaben nicht zu leicht gemacht, »daß ihnen vielmehr schon in der Schule und mittelst derselben die Beschwerden, Mühseligkeiten und Aufopferungen, welche die unvermeidlichen Bedingungen eines erfolgreichen, dem Dienste der Wissenschaft, des Staates und der Kirche gewidmeten Lebens sind, vergegenwärtigt, sie früh an den Ernst ihres Berufes gewöhnt und zur Ertragung der mit demselben verbundenen Arbeiten gestählt werden«, bestimmt die bekannte Verfügung derselben Behörde vom 14. Oct. 1875,**) daß in dem nächsten zu edirenden Programme die Eltern seitens der Directoren um persönliche oder

*) Vgl. zu diesem Abschnitte den Aufsatz: »Die häuslichen Arbeiten der Schüler« von Prof. Dr. M. Strack, C.-O. 1876, S. 129 ff. — Red.

**) C.-O. S. 1876, S. 160. — Red.

schriftliche Mittheilung ersucht werden sollen, falls ihnen die Forderungen der Schule das zuträgliche Maß der häuslichen Arbeitszeit zu überschreiten scheinen; in ihrem Concessionseifer an die öffentliche Meinung geht sie sogar so weit, daß sie diesbezügliche anonyme Zuschriften, die ja überdies recht gut von Schülern herrühren können, nicht etwa als vollständig wirkungslos und verwerflich, sondern nur als die genaue Prüfung des Sachverhaltes erschwerend bezeichnet. Während das Ministerium 1829 die Jugend unserer oberen Classen für so kräftig hielt, daß ihr zugemuthet werden könne, sich 5 Stunden täglich außer der Schulzeit, sei es mit Lösung der ihr in der Classe gestellten Aufgaben, sei es mit freigewählten Arbeiten zu beschäftigen, im Uebrigen aber erklärt, daß sich allgemeine Vorschriften füglich nicht geben lassen, vielmehr die Aufgaben nach der größeren oder geringeren Schwierigkeit der Gegenstände, nach der Verschiedenheit des geistigen Standpunctes der einzelnen Classen abgemessen werden müssen, macht die Verfügung von 1875 die schematische Aufstellung und stricte Einhaltung eines Arbeitsplanes zur Pflicht, ordnet vorkommenden Falles Special-Conferenzen an und richtet, einem angeblich didaktischen Grundsatze folgend, an die Lehrercollegien die in manchen Fächern geradezu unerfüllbare Forderung, keine schriftliche Arbeit aufzugeben, die nicht außerhalb der Lectionszeit corrigirt werde. Und die Directoren? Die Lehrercollegien? Sie lassen sich damit noch nicht einmal genügen; sie martern sich in ebenso langwierigen wie tiefsinnigen Conferenzen mit Berathungen über die Maxima täglicher Arbeitszeit ab, und nachdem sie zu dem für alle Theile höchst erfreulichen Resultate gekommen, daß — natürlich Meister der Unterrichtskunst vorausgesetzt, aber das sind sie ja Alle! — für die untere Stufe 2—3, für die mittlere 3—4, die obere 4—5, oder $1\frac{1}{2}$—2, 3, 4 oder gar, wie in einzelnen Schulen Schlesien's $1\frac{1}{2}$, 2, $2\frac{1}{2}$ Stunden als Maxima häuslicher Arbeitszeit ausreichend seien, setzen sie unter gegenseitigem Handeln und Feilschen für die von ihnen vertretenen Unterrichtsgegenstände bis auf die Minute für jede Stunde des Jahres die Pensa fest, um dann das Resultat dieser schematistischen Gedankenarbeit mit dem wohlklingenden Namen Arbeitskalender zu belegen. Das sächsische Ministerium aber empfiehlt in seiner Ausführungsverordnung zum Unterrichtsgesetz das Aushängen eines solchen Kalenders in

den Classenräumen,*) damit unter der steten Controle der lieben Jugend, die ja im Auslegen so frisch und munter zu sein pflegt, der unerfahrene Lehrer in seinen Aufgaben sich bescheiden lerne; denn in der Beschränkung — damit sind Hans und Fränzchen ganz einverstanden — ja, ja, in der Beschränkung zeigt sich erst der Meister!

(Ueberbürdung.) Zugegeben aber, daß man mit den modernen Jeremiaden gegen die Ueberlastung der Schüler im Verhältniß zu früheren Generationen Recht hätte, muß denn die Schuld daran durchaus in der mangelhaften Methodik des Unterrichtes, in der Peinlichkeit der Forderungen, in der Höhe des Lehrziels gesucht werden, und nicht in weit höheren Maße in der gegen früher verschlechterten Qualität des Schülermaterials? Sucht nicht, während früher nur wenige Auserwählte das Gymnasium in der Absicht und Hoffnung besuchten, dereinst studiren zu können, jetzt jeder nur einigermaßen gut situirte Vater, sei es auch nur um seinem Sohne die leidige Berechtigung zum Freiwilligendienste zu schaffen, demselben den Besuch einer höheren Schule zu ermöglichen? Werden nicht durch die Zwangslage, welche gerade der letztgenannte Umstand geschaffen, die höheren Schulen in unvergleichlich höherem Maße jetzt als früher, mit einer Anzahl von Schülern überschwemmt, die ihrer ganzen künftigen Lebensstellung nach zu deren Besuch kein Recht, zur Erreichung der Classenziele durchaus keine Befähigung haben? Ist man denn unter diesen Umständen — wenn überhaupt die Rede von Ueberbürdung sein darf — nicht berechtigt, weit mehr als die Schüler, die Schulen und ihre Lehrer als überbürdet anzusehen, denen die schwierige, kaum lösbare Aufgabe zugemuthet wird, ein Lehrziel im Auge zu behalten und zu erreichen, das für ein ganz anderes Schülermaterial berechnet worden, als es ihm jetzt durchschnittlich zur Verfügung gestellt wird?

(Studientage.) Es sei hier, da wir einmal bei den häuslichen Arbeiten der Schüler sind, gestattet, der, soviel wir erfahren, von unserem Ministerium auch für öffentliche Schulen empfohlenen sogenannten Studientage zu gedenken. Was das preuß. Ministerium von ihnen meine, ersieht man aus der Min.-Verfügung vom 15. Febr. 1867, in welcher zwar nicht bezweifelt wird, daß einzelne Schüler hinlänglichen Trieb zur Selbstthätigkeit haben, um von dieser

---

*) C.-O. 1877, S. 362. — Red.

Freiheit den beabsichtigten Gebrauch zu machen, aber doch die Befürchtung ausgesprochen wird, daß deren immer nur wenige sein dürften, und daß man diesen zweckmäßiger auf andere Weise, z. B. durch eine von Zeit zu Zeit gewährte Dispensation von allgemeinen Terminarbeiten ein freieres Selbststudium möglich machen könne. Daß man auch sonst ähnliche Befürchtungen hegt, geht aus der allerorten getroffenen Bestimmung hervor, daß die Lehrer das Arbeiten der Schüler an solchen Tagen zu revidiren und darauf zu halten haben, daß die Schüler in den festgesetzten Stunden wirklich bei der Arbeit seien. Die Sache liegt demnach einfach so: Entweder sind die Schüler — was ich als Regel entschieden bestreite — reif genug zu selbständiger, selbstgewählter wissenschaftlicher Arbeit: dann unterlasse man die Revisionen; oder aber, sie sind es nicht: nun dann lasse man die Studientage überhaupt fallen! Die Thatsache, daß auch ohne solche Tage die Schüler Zeit genug zu Lieblingsstudien behalten, noch mehr aber die wahrhaft unwürdige Rolle, die für solche Revisionsrundgänge dem Lehrer zugemuthet wird, machen ohnehin diese Einrichtung bedenklich genug.

(Strafen.) Von einer verwandten Humanitätseingebung getragen sind die in den letzten Jahren in den höheren Schulen eingeführten beschränkenden Bestimmungen über die Strafbefugnisse der Lehrer. Nicht bloß, daß an fast allen Schulen die Prügelstrafe — dies unter Umständen allein wirksame Zuchtmittel — verboten oder so gut wie verboten ist, daß allerorten Strafarbeiten, und zwar mit theilweise recht wunderlichen Motivirungen, perhorrescirt werden: es sind auch eine Anzahl anderer Strafen nur unter so zahlreichen Beschränkungen und verclausulirenden Bedingungen gestattet, daß ein rechtschaffener Lehrer bald besser thun wird, gar nicht mehr zu strafen, als einem der zahlreichen gegen »Jugendfrevel« gestellten Fangeisen und Fußfesseln zum Opfer zu fallen. Daß die Carcerstrafe, selbst die einstündige, dem Lehrer ganz genommen worden (C.-O. 1877, S. 363. Red.), halte ich im Interesse einer energischen Disciplin für bedauerlich; die Fälle, daß ein Schüler unverdient Carcer erhielt, sind in den Annalen der Geschichte höherer Schulen zu selten, als daß um ihretwillen der Lehrer eines der kräftigsten Schutzmittel gegen Insolenz der Schüler, zumal der oberen Classen, hätte beraubt werden sollen. Und was den Arrest anbetrifft, so ist ja gerade mit Bezug auf diese Strafe allerorten in umsichtigster, liebevollster Weise Vorsorge ge-

troffen worden, daß die Bäume schulmeisterlicher Strenge und Gewissenhaftigkeit nicht in den Himmel wachsen, die liebliche Blume göttlicher Faulheit aber wachse und gedeihe bis ans Ende der Tage! Statt aller Auseinandersetzungen nur ein Beispiel: Fritzchen hat zum so und so vielten Male seine Vocabeln nicht gelernt; er ist oft genug gemahnt, gewarnt worden; er verdient eine empfindliche Strafe. »Du bleibst heute von 12 bis 1 Uhr hier!« will eben der Lehrer den verstockten Sünder anherrschen; aber zum Glück fällt ihm ein, daß heute, an einem Donnerstage Nachmittagsunterricht ist, Fritz also in seinem guten Rechte schmachvoll gekränkt sein würde, wollte man ihm die wenigen Minuten, die das Gesetz — Dank sei ihm! — zur Erholung von den schweren Anstrengungen des Vormittags gelassen, schmälern. Also »Sonnabend um 12 Uhr sprechen wir uns wieder!« erschallt es nun schon viel kleinlauter aus des Lehrers Munde; weiß er doch, daß die Strafe an Erfolg und Werth in dem Maße verliert, als sie dem Vergehen nicht auf dem Fuße folgt; muß doch nun auch der Ausflug unterbleiben, den er sich gerade für Sonnabend schon seit geraumer Zeit vorgenommen; einem Collegen aber, der ebenfalls Strafgefangene hat, seinen Delinquenten zu übergeben, geht nicht an, denn Collectivarreste sind — Gott und der heilige Schulrath mögen wissen, warum — verboten; noch weniger ist es erlaubt Fritzchen einzuschließen, denn die Schulordnung — maxima debetur puero reverentia — gebietet, die Schüler im Arreste nicht ohne Aufsicht zu lassen. Mit stiller Resignation begiebt sich am Sonnabend der Lehrer — er hatte von 10 Uhr an eigentlich keine Lectionen mehr — um 12 Uhr zu seinem Peiniger, mit dem er in zärtlichem tête-à-tête beinahe eine Stunde verbringt. Da tritt — es ist gegen 1 Uhr und die Erlösung naht — der Director ins Zimmer, winkt bedeutsam den Lehrer heraus und empfängt ihn mit den Worten: »Herr Dr., es ist nun schon das zweite Mal, daß Sie Arrest verhängt haben, ohne die in unserer Schulordnung vorgeschriebene vorherige Genehmigung von mir einzuholen. Ich muß Sie wirklich dringend und allen Ernstes bitten, Sich in diesem Puncte mehr als bisher an unsre Bestimmungen zu halten!« Spricht's und geht. Der Angeredete erwidert nichts; eine stumme Verbeugung ist die einzige Quittung über Empfang seiner Rüge; aber wüßtest Du, Fritzchen, welch' düstere Vorsätze Dein Lehrer in diesem Augenblicke gefaßt hat, Dein Vocabularium hätte auf lange Zeit

Ruhe vor Dir!! — Und doch bleibt dem Lehrer nach den jetzt im Allgemeinen geltenden Bestimmungen kaum eine andere als Arreststrafe übrig; denn was u. A. die sächsische Ausführungsverordnung in ihrem Strafenverzeichniß*) dem Lehrer überläßt, ist außer dem sehr zahmen, meist erfolglosen Verweise nur noch die Strafarbeit, deren Werth mindestens ein sehr problematischer genannt werden muß, und, in den unteren Classen, die Anweisung eines besonderen Platzes, eine Maßregel, zu der man, schon um ihren Erfolg nicht abzuschwächen, doch nur in sehr seltenen Ausnahmefällen sich zu entschließen vermag. Die übrigen aber in jenem Verzeichniß namhaft gemachten Strafen liegen schon nicht mehr in der Machtbefugniß des Lehrers, sondern der Ordinarien, des Directors, der Conferenz.

(Kneipen, Rauchen.) Sind so die Lehrer aus übertriebener Humanität für die Schüler — denn anders kann ich jene Aengstlichkeit davor, daß den Schülern etwa Unrecht geschehe, nicht nennen — in der Wahl ihrer Zuchtmittel auf das denkbar geringste Maß beschränkt, so haben sich auf der andern Seite — und zwar derselben Regung entsprungen, — zuerst wohl in Folge milderer Praxis, jetzt aber bereits an vielen Orten wohl verbürgt und verbrieft, Bestimmungen in die Gesetze höherer Schulen eingefunden, welche den Stempel falscher Humanität zu deutlich an der Stirn tragen, als daß ich sie hier übergehen könnte. Während noch vor wenigen Jahrzehnten in Lehrercollegien und Directoren-Conferenzen die Frage lebhaft ventilirt wurde, ob man Schülern der oberen Classen die Einkehr in Wirthshäuser außerhalb des Schulortes ohne Begleitung Erwachsener gestatten solle, und nur die am weitesten Gehenden daran dachten, Schülern der drei obersten Classen den Besuch gewisser, in der Stadt gelegenen Wirthschaften zu erlauben, ist jüngst die Patronatsbehörde unserer Stadt trotz des Widerspruchs der betr. Lehrercollegien in ihrer Connivenz gegen das Schaumspritzen jugendlicher Freiheit so weit gegangen, den Schülern der oberen Classen den Besuch der Restaurants einfach freizugeben, ihnen demnach die Auswahl selbst zu überlassen, mit anderen Worten: dem Kneipenleben der Schüler, das ohnehin vordem schon gerade genug florirte, den Stempel hoher obrigkeitlicher Bewilligung aufzudrücken. Auch das Capitel des Rauchens gehört hierher. Zugegeben, daß

*) C.-O. 1877, S 363. — Red.

ein strictes Verbot dieses Genusses in den oberen Classen nicht angezeigt, weil nicht durchführbar ist; muß denn nun auch in Gegenwart der Lehrer, auf dem Schulwege geraucht sein? Giebt nicht die Erlaubniß des Rauchens auf der Straße ohnehin zu einer Menge von Inconvenienzen Anlaß, die auf die jetzt modern gewordene Vorliebe unserer Schulgesetzgebung für das laisser faire unserer Jugend seltsame Schlaglichter werfen?

(Schulfeste.) Was die Festlichkeiten, insbesondere die dramatischen Aufführungen betrifft, die an manchen höheren Anstalten in die wissenschaftliche Arbeit des Wintersemesters eine jährlich wiederkehrende Abwechselung zu bringen bestimmt sind, so wollen wir den Werth solcher Productionen, insbesondere des mit ihnen herbeigeführten engeren Verkehrs zwischen Lehrern und Schülern durchaus nicht zu gering anschlagen, — weiß man aber, welches Capital an Zeit und Arbeitskraft die bei solchen Aufführungen unmittelbar betheiligten Schüler Monate lang vorher der angeblich »würdigen« Veranstaltung zu widmen pflegen; hat man Gelegenheit, zu erfahren, mit welch fieberhaftem Eifer sich die jugendlichen Histrionen in ihre Rollen hineinzuarbeiten, hineinzuleben bemüht sind, um dann meist doch schließlich als Stümper zu figuriren; erwägt man, daß solche dramatische Aufführungen denn doch in gar zu losem Zusammenhange mit der Schule stehen, zudem aus ihnen weder Hörern noch Spielern ein verhältnißmäßiger Gewinn resultirt: dann wird man mit uns der Meinung sein, solche Aufführungen lieber aus dem Index der Schulfeste zu streichen; und das um so mehr dann, wenn mit ihnen außerdem noch ein Festessen und Ball verbunden zu sein pflegen, Vergnügungen, welche dem Gesichtskreise der Jugend, wie wir sie haben, lieber noch fern bleiben sollten!

(Stellung der Lehrer.) Aber, höre ich einwenden, ist nicht etwa doch die solchen und ähnlichen Indulgencen zu Grunde liegende Absicht eine gute? Will man nicht vielleicht mit ihnen der Jugend bei Zeiten eine gewisse Selbständigkeit und zugleich jenes edle Maßhalten im Genuß anerziehen helfen, das unserer Zeit leider mehr und mehr abhanden zu kommen droht? Will man ihr nicht etwa dasjenige Selbstbewußtsein geben, das im Vollgefühl seines Werthes nicht nach Befehl oder Verbot, sondern nach freier, selbstgebildeter Ueberzeugung handelt, allein abhängig von Gott und seinem Gewissen? Schön. Angenommen dem wäre so, was ich freilich rundweg bestreite — aber gehörte denn dazu nicht als erstes

unerläßliches Erforderniß, daß auch die Lehrer, die zu solcher Selbständigkeit heranbilden sollen, in ihrer Sphäre wenigstens eine Ahnung von dem haben, was man im Leben selbständige, unabhängige Stellung zu nennen gewohnt ist? Hat denn aber dies der Lehrer, sei es den Schülern, sei es den Vorgesetzten, sei es dem Publicum gegenüber? Ist nicht im Verkehr mit den Schülern, in der Methodik wie in der Disciplin der Lehrer durch eine so große Menge zu beachtender Vorschriften gebunden, daß schon eine ganz respectable Routine dazu gehört, um in ihrem Wirrsal sich zurecht zu finden und ohne grobe Verstöße seinen Dienst zu verrichten? — Muß nun aber schon diese engbrüstige Art des Unterrichts und der Erziehung dem Lehrer ein gut Theil der ihm nothwendigen Berufsfreudigkeit rauben, so wird ihm noch mehr davon entzogen durch das in den letzten Jahrzehnten — besonders in Preußen*) — geradezu unwürdig gewordene Verhältniß zu der Machtfülle seiner Vorgesetzten, insbesondere zu der fast schon zum Dogma gewordenen Omnipotenz des Directors. Es ist schon von anderer Seite nachgewiesen worden, doch muß ich hier wieder daran erinnern, daß, wenn man unter einem Collegium eine mit einer Summe bestimmt begrenzter Pflichten und Rechte ausgestattete Körperschaft zu verstehen hat, die deutschen Lehrercollegien nicht wirklich Collegien sind, sondern nur dem Namen nach, etwa wie das Tabakscollegium Friedrich Wilhelm's I. Denn die wesentlichsten collegialen Rechte: dasjenige, die Berufung der Conferenz zu erwirken, die von dem Director entworfene Tagesordnung abzuändern oder zu ergänzen, das Recht, über jeden Gegenstand der Tagesordnung eine Abstimmung durchzusetzen, endlich aber, den Director zur Ausführung der Conferenzbeschlüsse zu nöthigen, — diese Rechte fehlen ihnen gänzlich. Nur in drei Fällen, bei schwereren Schulstrafen, bei Versetzungen und Zeugnißabfassungen sind — wenigstens den preußischen Dir.-Instructionen gemäß — die Directoren gehalten einen Collegialbeschluß herbeizuführen; daß aber diese Vorschrift nur darum besteht, um unter Wahrung seiner äußeren Machtfülle den Director von der Verantwortlichkeit zu entlasten, das Odium, welches im Gefolge härterer Maßregeln zu

---

*) Hr. Dr. Thiemann hat fast 10 Jahre in der Provinz Schlesien gewirkt und auch sonst durch persönliche Beziehungen Gelegenheit gehabt preußische Verhältnisse kennen zu lernen. — Red.

sein pflegt, von ihm ab auf das Lehrercollegium zu wälzen, bedarf keiner Erörterung. Wenn aber selbst in diesen drei Fällen der Director nicht verpflichtet ist, einen Conferenzbeschluß zur Ausführung zu bringen, er vielmehr — falls er nur die Sache nachträglich der höheren Instanz zur Entscheidung vorlegt — die Berechtigung hat, sofort das Gegentheil anzuordnen und zur Ausführung zu bringen, wenn somit dem Lehrer in großen wie in den kleinsten Angelegenheiten seines Schullebens sich stets von Neuem die traurige Gewißheit aufdrängt: »Du hast hier nur ein Amt und keine Meinung«: nun, ist es denn da zu verwundern, wenn die Stellung des Lehrers auch im und zum Publicum, anstatt sich zu heben, von Jahr zu Jahr trostloser wird? Ergänzt sich doch ohnehin der Lehrerstand noch immer vorzugsweise aus Ständen und Familien, deren Söhne »der Noth gehorchend, nicht dem eigenen Trieb«, ihren Beruf ergriffen; muß doch ohnehin, ganz abweichend von anderen, verwandten Berufsarten, wie z. B. dem Berufe des Arztes oder des Juristen, Jeder von uns, der in die bessere Gesellschaft eingeführt sein will, anstatt durch seine Stellung dazu berechtigt zu sein, erst persönlich mühsam den Beweis führen, daß er in diese Gesellschaft gehört; ist doch auch ohne diese Zuthat unserem Stande ein gewisser resignirender Charakterzug eigen, jene Weltflüchtigkeit, die einst Ruhnken mit seinem Doctor umbraticus so treffend andeutete. Durch solch klägliche Abhängigkeit aber nach oben und nach unten hin wird die Achtung des Publicums, um mich milde auszudrücken, nicht wachsen; denn das respectirt bekanntlich nur den, der etwas zu sagen hat, schätzt nur die Leute, welche Geld oder Einfluß besitzen, achtet nur den, der Gewalt hat. Wie es aber mit letzterer stehe, da frage man nur in Sachsen nach, wo dem Lehrer die Beamtenqualität dem Publicum gegenüber durch richterliches Erkenntniß*) einfach abgesprochen worden und auch von der Behörde nur durch seine Unterordnung unter das Disciplinar- und Pensionsgesetz aufrecht erhalten wird

---

*) Dasselbe erfolgte im Sommer 1877 seitens des Dresdener Bezirksgerichts bei Gelegenheit einer vom Rector Viëtor gegen die »Dr. Nachrichten« wegen Beamtenbeleidigung gerichteten Klage. Die »Nachrichten« wurden damals freigesprochen. In zweiter Instanz sind sie zwar im Jan. verurtheilt worden, aber nur weil in der That der »Leiter« einer öffentlichen Schule als Beamter zu betrachten sei. Also in erster Instanz nicht einmal die Dirigenten, in zweiter nur diese!

[vergl. C.-O. 1877, S. 356. — Red.]; man frage in Preußen nach, wo ein Volksschullehrer — und zwar unter Billigung der vorgeschrittensten politischen Parteien — einfach gar nicht, ein Lehrer an höheren Schulen nur mit Genehmigung der oberen Schulbehörde in ein Stadtverordnetencollegium treten darf, wo er vor Annahme jedes Amtes in einem Vereine, und wäre es der harmloseste, zur Anzeige bei seinem Director behufs Genehmigung durch die Oberbehörde verpflichtet ist; man frage bei den gesetzgebenden Factoren aller Länder, in denen deutsche Zunge klingt: überall heutzutage dieselbe souveräne Mißachtung eines Standes, eines Berufes, der da leuchten soll wie des Himmels Glanz, ein Glanz freilich, der trotz seiner Mattigkeit gerade noch hell genug ist, um in ihm die Worte leserlich zu machen: »Laßt jede Hoffnung draußen!«

Um es also mit kurzen Worten zu wiederholen: Auch wir sind der Meinung, daß die Gesundheit der Jugend ein kostbares Gut sei, für dessen Erhaltung und Förderung eine verständige Gesetzgebung geeignete Vorkehrungen und Maßregeln treffen muß, dessen Geringhaltung sich früher oder später schwer rächen würde; wir halten ferner dafür, daß der Schwerpunct der unterrichtenden Thätigkeit nach wie vor in der Schule und den von ihr gegebenen Anregungen liegen müsse; und wir sind nicht minder der Ansicht, daß die erzieherische Thätigkeit desjenigen Lehrers stets die gesegnetste sein wird, der — Güte des Herzens und Energie des Willens vorausgesetzt — mit den mindesten Strafen auskommt: aber wir können und dürfen nicht wünschen, daß um dieser an sich richtigen leitenden Gesichtspuncte willen die Jugend unserer höheren Schulen auf ein Piedestal gestellt werde, auf das sie nicht gehört; daß man ihr in sich förmlich drängenden Verordnungen zu erkennen giebt, wie frevelhaft leichtsinnig doch in manchen Beziehungen und fast allerorten mit ihrer kostbaren Gesundheit umgegangen werde; daß man Schüler wie Eltern zu Beschwerden über die häuslichen Aufgaben geradezu herausfordert; daß man, weil bisweilen hart, ab und zu auch ungerecht gestraft worden, die Zahl der dem Lehrer zustehenden Strafen auf ein bedeutungsloses Minimum herabsetzt. Wir wissen ferner recht gut, daß in der Stellung des Lehrers zu den Schülern es die Strafgewalt nicht ist, welche ihn zu dem macht, was er sein soll, sondern seine ganze Persönlichkeit; wollen es auch gelten lassen, daß, wie im Großen, so auch im

Kleinen, also auch in Lehrercollegien οὐκ ἀγαθὸν πολυκοιρανίη, sondern εἷς κοίρανος ἔστω, oder, ins Pädagogische übersetzt, daß dem Director eine Machtbefugniß zustehen muß, die seiner Verantwortlichkeit entspricht; und was die sociale Stellung der Lehrer angeht, so ist ja das tröstende Wort, das einer unserer hervorragendsten lebenden Schriftsteller von dem Gelehrten überhaupt ausgesprochen, »es sei sein Loos, daß nur Wenige mit herzlichem Antheil die Mühen, den Kampf und das Verdienst seines Schaffens betrachten, daß nicht Viele seien, die darnach fragen, wer bei dem Bauwerk, an dem er gearbeitet, die einzelnen Pfeiler gemeißelt, und daß noch seltener ein Fremder dem Arbeiter darum die Hand zu drücken pflege« — so ist ja dies Wort für den Lehrer ganz besonders zutreffend. Wenn wir trotz alledem für uns eine würdigere amtliche wie sociale Stellung beanspruchen, wenn wir der biblischen Forderung des gottseligen Sichgenügenlassens nicht in dem Maße, wie die moderne Gesetzgebung es zu wünschen scheint, zu willfahren gesonnen sind: so geschieht dies, wie wir gern zugeben wollen — denn beschönigen wollen wir nicht — ja auch zum guten Theile mit um unserer selbst, d. h. um unserer Personen und unseres Standes willen; eben so sehr aber der Jugend wegen, die mit ihrem scharfen Auge es wohl zu entdecken weiß, ob ihre Lehrer in Allem, was sie thun und lassen, nach Ueberzeugung oder auf Befehl, freiwillig oder gezwungen, mit Lust oder Abneigung handeln, ob sie bloß Hammer oder bloß Amboß, oder wenigstens — je nach Bedarf — beides sind. Man klagt in unsern Tagen so vielfach und mit Recht über das Schwinden der Achtung vor der Autorität, über wachsende Unbotmäßigkeit zumal in den Kreisen unserer Jugend. Nun wohlan! hier ist die Stelle, bei der man einsetzen möge! Der Weg aber, dem man in den letzten Jahrzehnten gefolgt ist, führt nicht zum Heile; möge man bei Zeiten auf ihm einhalten; denn »leicht ist das Hinabsteigen zum Avernus«, doch »alle Schuld rächt sich auf Erden«.

Unsere Abiturienten, ein Beitrag zur Klärung der Realschulfrage.

(Nach der gleichnamigen Broschüre des Dir. Steinbart, zusammengestellt von H. Str.)

Bereits am 3. April 1877 hatte Hr. Dir. Steinbart in der Delegirten-Versammlung des allgemeinen deutschen Realschulmännervereins (s. C.-O. 1877, S. 391–393) darauf hingewiesen, daß eine sorgfältig ausgearbeitete Statistik über die Realschulabiturienten den zahlreichen Vertretern der guten Sache der Realschule I. O. als treffliche Waffe zur Bekämpfung ihrer Gegner dienen könne. Jetzt liegt uns in der soeben erschienenen Broschüre »Unsere Abiturienten«*) der glänzende Beweis für die Richtigkeit jener Behauptung vor. Das nicht nur von außerordentlichem Sammlerfleiß zeugende, sondern auch übersichtlich und gut geschriebene Büchlein wird gewiß schnell in weite Kreise dringen. Für alle Freunde der Realschule wird die einfache Nachricht, daß die langerwartete Arbeit erschienen sei, genügen, um sie zum Lesen zu veranlassen; möchten aber auch die Gegner unserer Bestrebungen das hier vorgelegte Material prüfen und beherzigen!

Da eine Einzelschrift so geringen Umfanges leicht von dem Schicksal betroffen wird, bald vergriffen und zugleich vergessen zu sein, glauben wir manchem unsrer preußischen Leser einen Gefallen zu erweisen, wenn wir die Hauptresultate der von Hr. Dir. Steinbart veranstalteten Statistik hier in möglichster Kürze zusammenstellen und so eine bequeme Benutzung dieses Materials auch in späterer Zeit ermöglichen; unseren zahlreichen außerpreußischen Lehrern, sofern dieselben nicht ein ganz besonderes Interesse für die Realschulfrage haben, werden die nachfolgenden Mittheilungen im Wesentlichen genügen, und zwar um so mehr, da Hr. A. Petersilie in seinem Aufsatze: »Die Real-

*) Unsere Abiturienten. ein Beitrag zur Klärung der Realschulfrage im Auftrage des Vorstandes des allgem. deutschen Realschulmänner-Vereins veröffentlicht von Dr. Q. Steinbart, Director der Realschule I. O. zu Duisburg. Berlin 1878. 75 S. H. W. Müller. 1 Mk.

schulfrage und die Statistik« C.-O. 1878, S. 73 ff. manche auch von Hrn. Steinbart benutzte Daten veröffentlicht und erläutert hat.

(S. 31.) »Der preußische Staat zählte am 1. Nov. 1876 80 Realschulen I. O., welche schon Abiturienten entlassen hatten, und zwar:

Preußen	9 (2 combin.)	Sachsen	6
Berlin	6*)	Schleswig-Holstein	2 (2 combin.)
Brandenburg	7 (3 combin.)	Hannover	10 (4 combin.)
Pommern	4 (2 combin.)	Westfalen	9 [4 combin.]
Posen	4	Hessen-Nassau	3
Schlesien	8	Rheinprovinz	12 (2 combin.)

Summa: 80, darunter 19 mit Gymn. combinirte [s. S. 229].

»In dem übrigen Norddeutschland gab es je eine Realschule I. O. in Hamburg, Vegesack, Lübeck (comb.; diese Anstalt ist durch ein Versehen nicht zur Statistik herbeigezogen worden), Ludwigslust, Schwerin, Weimar, Eisenach, Gera**), Gotha (comb.), Meiningen***), Summa 10, darunter 2 comb.; Summa in Norddeutschland **90**, darunter 21 combinirte.

»Bis heute, also nach $\frac{5}{4}$ Jahren, sind hinzugetreten, theilweise schon anerkannt, theilweise in der Entwicklung begriffen: 1. Andreasschule in Berlin, 2. Tarnowitz in Schlesien, 3. Quakenbrück in Hannover (alle drei schon anerkannt), 4. Wöhlerschule in Frankfurt a. M., 5. zweite Realschule in der Stadt Hannover, 6. Witten in Westfalen, 7. Viersen in der Rheinprovinz, 8. frühere Realschule II. O. in Stettin. — Die Realschulen I. O. zu Barmen und Celle sind selbständig geworden.

»Ferner außerhalb Preußen's: die frühere Handelsschule in Bremen, Rostock, Malchin, Saalfeld, Braunschweig (sämmtlich schon anerkannt).

(S. 32.) »Also jetzt in Preußen 83 anerkannte und 5 in der Entwicklung begriffene Realschulen I. O., darunter nur noch 17 combinirte Anstalten, in dem übrigen Norddeutschland 15 anerkannte Realschulen I. O., darunter 2 combinirte; in Summa in Norddeutschland **103** Realschulen I. O., darunter 19 combinirte.

*) Die Kgl. Realschule ist mitgerechnet.

**) Der Name »Gera« fehlt in der Broschüre nur durch ein Schreib- oder Druck-Versehen.

***) Auskunft über diese Anstalt hat Hr. St. nicht erlangen können.

I. Generaltabelle der Abiturienten norddeutscher Realschulen.

Name der Provinz.	Anzahl der Jahrgänge.	Anzahl der Abiturienten.	Anzahl der Abiturienten pro Jahrgang.	Beruf. Universität. Mathem. u. Physik.	Chemie u. Naturw.	Mod. Philolog.	Medicin.	Sonstiges Studium.	Unbestimmt.	Berg- u. Hüttenfach.	Baufach. Staats-Baufach.	Baufach. Sonstiges.	Forstfach.	Steuerfach.	Postfach.	Militär.	Sonst. Beruf.	Unbestimmt.	Durchschnittsalter.	Vertheilung der Prädicate nach Procenten. genügend.	gut.	vorzüglich.	Zahl der Abiturenten auf je 100000 Einwohner.
1. **Preußen**	89	598	6,7	30	28	53	22	8	2	2	102	15	13	8	129	81	97	8	18,6	68,4	28,9	2,7	18,7
2. **Berlin**	54	348	6,4	13	31	27	5	6	3	8	83	28	7	12	30	23	72		18,8	57,2	37,6	5,2	36,0 } 16,7
3. **Brandenburg**	58	173	3,0	6	4	12	1	1		4	46	6	9	5	36	19	23	1	19,0	66,47	30,06	3,47	8,6 }
4. **Pommern**	40	190	4,75	11	14	14		2		3	57	5	4	5	29	19	27		19,1	48,9	45,3	5,8	13,0
5. **Posen**	40	199	4,98	5	10	14	4	3	2	3	38	19	8	5	19	21	48		18,9	59,8	37,2	3,0	12,4
6. **Schlesien**	67	407	6,0	23	35	27	3	9	6	7	82	16	10	5	62	47	73	2	18,5	55,2	36,6	8,2	10,6
7. **Sachsen**	57	384	6,8	27	29	32	2	3	1	7	108	18	9	6	46	39	53	4	19,2	60,2	37,0	2,8	16,0
8. **Schleswig-Holst.**	9	20	2,2	3	3	3					2	3	1	1	1		3		19,6	40,0	60,0		1,9
9. **Hannover**	60	385	6,4	31	28	23	2	1	3	10	89	51	9	12	74	27	23	2	19,6	63,6	35,1	1,3	19,1
10. **Westfalen**	84	374	4,5	18	16	11	6	11		28	80	36	16	4	23	10	110	5	18,7	50,6	41,4	8,0	19,6
11. **Hessen-Nassau**	15	124	8,3	14	12	4	7	1		4	30	8	15		6	7	15	1	18,4	69,4	28,2	2,4	8,4
12. **Rheinprovinz**	109	535	4,9	9	17	18	3	9	3	14	121	65	9	1	15	40	201	10	18,3	41,1	49,5	9,4	14,1
Summa	682	3737	5,5	190	227	238	55	54	20	90	838	270	110	64	470	333	745	33	18,8	57,34	37,63	5,03	14,5
Außerpreußische Realschulen	42	174	4,1	38	8	17	4	2	2	1	12	15	1	4	41	12	15	2					
Summa		3911		228	235	255	59	56	22	91	850	285	111	68	511	345	760	35					

II. Vertheilung der preußischen Abiturienten in den einzelnen Provinzen nach Jahrgängen.

Jahrgang.	Königr. Preußen.	Preußen.	Berlin.	Brandenburg.	Pommern.	Posen.	Schlesien.	Sachsen.	Schleswig-Holst.	Hannover.	Westfalen.	Hessen-Nassau.	Rheinprovinz.	Zahl der Jahrgänge resp. Anstalten														Zahl der Abiturienten pro Jahrgang.
														Preußen.	Berlin.	Brandenbrg.	Pommern.	Posen.	Schlesien.	Sachsen.	Schles.-Holst.	Hannover.	Westfalen.	Hessen-Nass.	Rheinprovinz	Königr. Preus.	
H. 66 u. O. 67	197	44	23	13	7	12	26	17			16	12	27	8	5	5	4	4	6	4	0	0	7	1	9	53	3.7
H. 67 u. O. 68	246	43	26	20	17	15	26	16		4	23	10	46	9	5	5	4	4	6	5	0	1	8	1	10	58	4.2
H. 68 u. O. 69	228	45	28	10	6	13	35	14		7	26	8	36	9	5	5	4	4	6	6	0	1	8	1	11	60	3,8
H. 69 u. O. 70	304	51	34	12	10	17	37	25		29	25	7	57	9	5	6	4	4	6	6	0	6	8	1	11	66	4,6
H. 70 u. O. 71	383	66	29	21	25	31	36	42		33	36	13	51	9	5	6	4	4	6	6	0	7	8	1	11	67	5.7
Summa	1358	249	140	76	65	88	160	114		73	126	50	217	44	25	27	20	20	30	27	0	15	39	5	52	301	4.5
H. 71 u. O. 72	389	54	46	15	16	25	36	47	2	38	48	4	58	9	5	6	4	4	6	6	1	8	9	1	11	70	5,6
H. 72 u. O. 73	441	73	31	18	18	22	48	60	4	50	40	13	64	9	6	6	4	4	7	6	2	9	9	1	11	74	6,0
H. 73 u. O. 74	478	77	37	19	31	10	62	56	6	66	43	11	60	9	6	6	4	4	8	6	2	9	9	2	11	76	6,3
H. 74 u. O. 75	529	68	41	22	29	29	53	53	2	70	55	31	76	9	6	6	4	4	8	6	2	9	9	3	12	78	6,8
H. 75 u. O. 76	542	77	53	23	31	25	48	54	6	88	62	15	60	9	6	7	4	4	8	6	2	10	9	3	12	80	6,8
Summa	2379	349	208	97	125	111	247	270	20	312	248	74	318	45	29	31	20	20	37	30	9	45	45	10	57	378	6,3
Total-Summa	3737	598	348	173	190	199	407	384	20	385	374	124	535	89	54	58	40	40	67	57	9	60	84	15	109	682	5.5

III. Die einzelnen Berufsarten nach Jahrgängen.

Jahrgang.	Anzahl.	Universität.										Sonstiges Beamtenfach.							Gewerbl. Fächer.					
		Mathem. u. Physik.	Chemie u. Naturw.	Mod. Philolog.	Medicin ohn. Gym.-Exm.	Medicin m. Gymn.-Exm.	Jura ohn. Gym.-Exm.	Jura m. Gymn.-Exm.	Sonst. Studm. ohn. Gym.-Exm.	Sonst. Studm. m. Gymn.-Exm.	In Vorbereitg. z. Gym-Exm.	Bergfach.	Staats-Baufach.	Forstfach.	Steuerfach.	Postfach.	Militär.	Andere Beamtenfäch.	Kaufmannsst.	Industrie.	Landwirthschaft.	Privatbaufach.	Verschiedenes.	Unbekannt.
H. 66 u. O. 67	204	4	3	1	3	1	0	0	1	3	0	3	29	9	9	31	24	6	38	6	6	19	5	3
H. 67 u. O. 68	250	7	4	3	3	1	2	1	1	1	0	2	52	7	5	39	34	7	40	9	3	12	4	13
H. 68 u. O. 69	233	2	0	9	5	1	1	0	0	1	0	2	52	4	6	25	20	16	49	7	2	22	2	7
H 69 u. O 70	316	7	6	7	1	1	1	0	1	2	0	5	62	7	7	38	42	7	61	10	7	37	6	1
H. 70 u. O. 71	391	9	9	11	1	2	1	8	4	1	0	2	102	13	4	54	58	8	60	10	7	25	2	0
Summa	1394	29	22	31	13	6	5	9	7	8	0	14	297	40	31	187	178	44	248	42	25	115	19	24
H 71 u. O. 72	396	21	30	17	4	2	0	0	4	1	0	3	86	9	4	55	33	9	74	4	3	31	2	4
H. 72 u. O. 73	462	25	28	25	6	2	1	2	4	1	0	5	118	8	6	71	30	8	55	11	6	43	2	5
H. 73 u. O. 74	499	36	36	37	2	3	2	1	4	1	0	13	119	14	5	77	29	7	48	6	4	53	2	0
H. 74 u. O. 75	560	44	43	61	4	3	4	6	4	0	2	18	136	14	5	63	32	5	50	2	9	50	3	2
H. 75 u. O. 76	600	55	52	82	11	3	5	0	5	0	14	31	87	13	7	66	40	6	49	10	9	49	2	4
Summa	2517	181	189	222	27	13	12	9	21	3	16	70	546	58	27	332	164	35	276	33	31	226	11	15
Total-Summa	3911	210	211	253	40	19	17	18	28	11	16	84	843	98	58	519	342	79	524	75	56	341	30	39

Tabelle I, S. 218, (Steinb. No. 14, S. 44) zeigt 1. die Gesammtzahl der Abiturienten, 2. ihre Vertheilung a) auf die einzelnen Provinzen, b) auf die verschiedenen Berufsarten, 3. das Durchschnittsalter, 4. die Prädicate, 5. das Verhältniß der Zahl der Abiturienten zur Einwohnerzahl.

Tabelle II, S. 219, (Steinb. No. 15, S. 45) zeigt, wie die Gesammtzahl der preußischen Abiturienten sich auf die einzelnen Jahrgänge vertheilt.

(S. 46.) »Wir ersehen aus den Tabellen, daß die Provinzen sich folgendermaßen ordnen:

a. nach der absoluten Menge der Abiturienten.		b. nach d. Zahl d. Abitur. pr. Jahrg. u. Anst.	
1. Preußen	598	1. Hessen-Nassau	8,3
2. Rheinprovinz	535	2. Sachsen	6,8
3. Schlesien	407	3. Preußen	6,7
4. Hannover	385	4. Berlin	6,4
5. Sachsen	384	5. Hannover	6,4
6. Westfalen	374	6. Schlesien	6,0
7. Berlin	348	7. Posen	4,98
8. Posen	199	8. Rheinprovinz	4,9
9. Pommern	190	9. Pommern	4,75
10. Brandenburg	173	10. Westfalen	4,5
11. Hessen-Nassau	124	11. Brandenburg	3,0
12. Schleswig-Holstein	20	12. Schleswig-Holstein	2,2
Staat	**3737**	**Staat**	**5,5**

c. nach der Zahl der Anstalten				d. nach d. Zahl d. Abitur. pr. 100000 Einw.	
1. Rheinprovinz	12		+1 in Entwickl.	1. Berlin	36,9
2. Hannover	10	+1 neue	+1 in Entwickl.	2. Westfalen	19,6
3. Westfalen	9		+1 in Entwickl.	3. Hannover	19,1
4. Preußen	9			4. Preußen	18,7
5. Schlesien	8	+1 neue		5. Sachsen	16,0
6. Brandenburg	7			6. Rheinprovinz	14,1
7. Berlin	6	+1 neue		7. Pommern	13,0
8. Sachsen	6			8. Posen	12,4
9. Pommern	4		+1 in Entwickl.	9. Schlesien	10,6
10. Posen	4			10. Brandenburg	8,6
11. Hessen-Nassau	3		+1 in Entwickl.	11. Hessen-Nassau	8,4
12. Schlesw.-Holst.	2			12. Scheswig-Holstein	1,9
Staat	80	+3 neue	+5 in Entwickl.	Berlin u. Brandenbg. zus.	16,7
				Staat	**14,5**

»Die einzelnen Anstalten variiren von 20,2—0,6 Abiturienten pro Jahrgang.

(S. 47.) »Ueber 7 Abiturienten pro Jahrgang entließen [15 Schulen]: Breslau, Zwinger 20,2; Köln, städt. und Hannover 14,4; Königsberg, Burg 12,3; Halle 11,1; Berlin, Kgl. R.-S. 9,9;

Wiesbaden 9,8; Siegen 9,6; Magdeburg 9,5; Stettin 8,6; Cassel 8,0; Berlin, Königstädt.; Königsberg, städt.; Münster, Elberfeld«.

Von den 15 Anstalten, welche weniger als 3 Abiturienten pro Jahrgang entließen, sind die meisten combinirt oder erst wenige Jahre berechtigt.

Die Zahl der Abiturienten pro Jahrgang ist (s. Tab. I) in stetigem Wachsen begriffen (von 3,7 bis 6,8).

Stellt man bei jeder einzelnen Anstalt das erste Jahrfünft mit dem zweiten zusammen, so findet man, daß im zweiten alle Anstalten mit Ausnahme der Barmer Realschule, welche in ihrer Entwicklung durch Ansetzung paralleler Gymnasialclassen geschädigt wurde, an Zahl der Abiturienten zugenommen haben. Der Durchschnitt für alle Anstalten war nämlich im ersten Jahrfünft 4,5, im zweiten 6,3.

In dem ganzen Decennium hatte jede Anstalt im Durchschnitt jährlich 5,5 Abiturienten,

Die combinirten Anstalten für sich allein 4,4 Abiturienten.

Die selbständigen Anstalten für sich allein 6,0 Abiturienten.

»Recht auffallend ist der Unterschied des Durchschnittsalters der Abiturienten. Wir bemerken hierbei, daß bei der Angabe des Alters das Jahr nur als angefangen gerechnet ist, daß also alle Zahlen etwas zn niedrig sind.

(S. 48.) »Es hatte bei seinem Abgange ein Abiturient durchsch. ein Alter

in der Rheinprovinz	von	18,3 J.	Posen	18,9 J.
Hessen-Nassau	„	18,4 „	Hannover	19,0 „
Schlesien	„	18,5 „	Brandenburg	19,0 „
Preußen	„	18,6 „	Pommern	19,1 „
Westfalen	„	18,7 „	Sachsen	19,2 „
Berlin	„	18,8 „	Schleswig-Holstein	19,6 „

»Wenn wir absehen von Bielefeld, Guben, Frankfurt a. M., Flensburg, Rendsburg und Celle, welche eine zu geringe Zahl Abiturienten bisher geliefert haben, so fallen am meisten auf

in günstiger Beziehung:			in ungünstiger Beziehung:		
Barmen	mit d. Durchschnittsalt.	17,8	Erfurt	mit d. Durchschnittsalt	19,9
Crefeld	„ „ „	17,9	Halberstadt	„ „ „	19,9
Elberfeld	„ „ „	17,9	Nordhausen	„ „ „	19,7

»Erklärt sich dieser Unterschied durch verschiedene Begabung? Ich glaube es nicht, vielmehr halte ich folgende Erklärung für richtig: Die letztgenannten Städte haben eine verhältnißmäßig große Zahl auswärtiger Schüler vom platten Lande,

die zwar durchaus nicht unbegabter sind, aber wegen mangelhafter Vorbildung meist 1—2 Jahre verlieren. Solcher Schüler haben die 3 rheinischen Städte sehr wenige. — Sodann kommt ein anderes Moment hinzu, das sich, wie für die Realschulen den Gymnasien gegenüber, so auch für die rheinischen Realschulen gegenüber den anderen Realschulen geltend macht. Je mehr nämlich das Abiturienten-Examen nur der Berechtigungen wegen absolvirt wird, desto mehr alte Schüler wird die Prima enthalten, und umgekehrt, je mehr Schüler sich in Prima befinden, die das Examen nicht der Berechtigungen wegen machen, desto jünger wird das Durchschnittsalter der Abiturienten sein. Wir verlieren ganz gute Schüler aus Obersecunda und Prima, weil die Väter, da die Söhne bereits 17 oder 18 Jahre alt und körperlich schon ausgebildet genug sind, um in ein Geschäft zu treten, es nicht mehr abwarten wollen oder können, daß sie das Examen machen. Das Examen gewährt ihren Kindern doch nur eine einseitige Berechtigung, sein Werth steht nicht im Einklang mit den noch zu bringenden Opfern. Es bleiben von denen, die zu den gewerblichen Ständen übergehen sollen, in unsern Primen nur die jungen Schüler zurück. Würde man das Alter unserer Untersecundaner mit dem der Gymnasial-Untersecundaner vergleichen, so würde man nur einen ganz geringen Unterschied finden; die Gymnasialabiturienten aber sind aus dem angeführten Grunde durchschnittlich 1 Jahr älter, als unsere Abiturienten.

»Dasselbe gilt nun von dem Verhältniß der verschiedenen Realschulen zu einander. Die 3 rheinischen Städte entließen von 133 Abiturienten 69 zu Berufsarten, zu denen das Examen nicht erforderlich ist, die drei sächsischen Städte von 140 Abiturienten nur 18.

»Dieser Schluß bestätigt sich auf das Schlagendste, wenn man nach den Karten das Durchschnittsalter der zum Kaufmannsstande abgegangenen Abiturienten feststellt. Es waren von ihnen

unter 17 Jahr	17 Jahr	18 Jahr	19 Jahr	20 Jahr	21 Jahr	22 Jahr
16	147	183	109	36	11	2

»Dies ergiebt als Durchschnitt 18,0 Jahr, während das Durchschnittsalter aller Abiturienten 18,8 Jahr ist«.

Aus den Prädicaten Folgerungen zu ziehen halten wir mit Hrn. Steinbart für bedenklich; denn »die Gewohnheit einer lange Zeit unveränderten Prüfungscommission, der Einfluß des

kgl. Commissarius sind hier oft von größerem Belang, als der wirkliche Unterschied in den Leistungen des Schülers«. (S. 49.)

(S. 51.) »62 Abiturienten waren als solche verzeichnet, die das Gymnasialabiturienten-Examen nachgemacht haben, und zwar 33, nachdem sie Schüler eines Gymnasiums geworden, 29 als Extraneer.

»Bei der Berechnung der Zeit, die durchschnittlich ein Realschulabiturient gebraucht hat, um das Gymnasialexamen nachzumachen, müssen wir von den Extraneern zuerst absehen; denn da viele dabei schon ihre Fachstudien trieben, so kann die verbrauchte Zeit nicht als Maßstab dienen.

(S. 52.) »Von den 33, die Schüler eines Gymnasiums wurden, bestanden das Examen

1 in $^1/_2$ Jahre	also durchschnittlich der einzelne in **1 Jahre 4 Monaten.**
18 in 1 Jahre	
6 in $1^1/_2$ Jahren	
8 in 2 Jahren	

»Von den Extraneern bestanden das Gymnasialexamen 5 in nicht angegebener Zeit, von den übrigen:

2 in $^1/_2$ Jahre	5 in 2 Jahren	also durchschnittlich der einzelne in 1 Jahre u. $6^3/_4$ Monaten.
7 in 1 Jahre	1 in $2^1/_2$ Jahren	
	1 in 3 Jahren	
7 in $1^1/_2$ Jahren	1 in $3^1/_2$ Jahren	

Während des Drucks ging Hr. Steinbart noch das letzte Programm des Insterburger Gymnasiums zu. »An demselben haben im Dec. 1876 und Mai 1877 9 frühere Realschulabiturienten als Extraneer, darunter 8 studiosi phil. das Gymnasialexamen nachgemacht und zwar:

1 in 5 Jahren, 1 in 3 Jahren, 1 in 2 Jahren, **4 in $\frac{3}{4}$ Jahren, 2 in $\frac{1}{2}$ Jahre;** 7 davon wollen Medicin studiren oder thaten es schon, 1 Jura, 1 Philologie«.

Tabelle III, S. 220, (Steinb. No. 16, S. 54) zeigt, wie der Abgang zu den verschiedenen Berufsarten sich auf die einzelnen Jahrgänge vertheilt.

(S. 53.) »Die Berufsarten sind auf dieser Tabelle in 3 Hauptgruppen getheilt:

1. Studien auf der Universität.
2. Sonstiges Beamtenfach (Berg-, Staatsbau-, Steuer-, Post- und Militärfach).
3. Gewerbliche Fächer (Kaufmannsstand, Industrie, Landwirthschaft, Privatbaufach).

»Die 2. Gruppe hat das größte Contingent unserer Abiturienten erhalten, während die erste und dritte geringere, fast gleich große Zahlen zeigen.

»Bei allen drei Gruppen bemerken wir eine ziemlich stetige Zunahme. Die 1. Gruppe erfreut sich, als die historisch jüngste, des bedeutendsten Aufschwunges in dem letzten Quinquennium; die dritte mußte selbstredend stark leiden unter dem Drucke der jetzigen Krisis.

»Wir können an dieser Tabelle den Einfluß der vermehrten Berechtigungen von Neuem erkennen. Die ganze Zunahme an Abiturienten im 2. Quinquennium beträgt 1123. Die Hälfte davon kommt den neu eröffneten Studienzweigen zu Gute (563), die andere Hälfte den beiden anderen Gruppen (zusammen 577).*) Es beträgt die Zunahme im 2. Quinquennium

bei ‚dem sonstigen Beamtenfach‘ 441, d. i. 55,8 $^0/_0$,
bei ‚den gewerblichen Fächern‘ 136, d. i. 31,6 $^0/_0$,

(S. 55) »*Die Befürchtung also, daß durch die Eröffnung der Universität der Zugang von Realschulabiturienten zu den anderen Fächern leiden werde, hat sich nicht bestätigt; im Gegentheil, auch der Zugang zu ihnen hat beträchtlich zugenommen.*

»Nach der Größe des Zugangs ordnen sich die Berufszweige wie folgt:

Staatsbaufach	834	Stud. d. Mathem.	210	Landwirthschaft	56
Kaufmannsstand	524	Forstfach	98	Jurisprudenz	35
Postfach	519	Bergfach	84	———	
Militär	342	AndereBeamtenfäch.	79	Sonstiges Studium	3
Privatbaufach	341	Industrie	75	Noch unbek. Studien	16
Stud. der mod. Phil.	253	Medicin	59	Versch. Stände	30**)
Stud. der Chemie	211	Steuerfach	58	Unbekannt	39

(S. 56.) »Die bei der Prüfung ertheilten *Prädicate* geben zwar einen unsichern Maßstab zur Beurtheilung der Begabung eines Abiturienten, immerhin sind sie aber — wo große Differenzen sich zeigen — lehrreich. Unter Hinweglassung der Gruppen von

*) Die beiden letzten Colonnen (Tabelle [III.] 16) fallen um 17 im letzten Quinquennium.

**) Es gingen über: 10 zur Pharmacie; 2 zur Thierarzneikunde; 3 zum Studium der Musik; 5 zum Studium der Malkunst; 4 zur Journalistik; 1 zum Missionärwesen; 1 zum Gartenbaufach; 3 zum Versicherungswesen; 1 zur Consulatscarrière.

weniger als 30 Abiturienten erhalten wir folgende Ordnung für die einzelnen Berufszweige:

Studium der Mathematik	36,2	»Genügend.«
Kaufmannsstand	50,0	,,
Studium der mod. Philologie	50,0	,,
Königl. Baufach	53,6	,,
Landwirthschaft	55,6	,,
Studium der Chemie und Naturwissenschaft	55,7	,,
Privatbaufach	55,9	,,
Bergfach	65,1	,,
Postfach	66,5	,,
Forstfach	68,4	,,
Militär	68,6	,,
Industrie	72,2	,,
Andere Beamten	73,4	,,
Steuerfach	82,5	,,

»Diese Zahlen sprechen für sich. Hinsichtlich der Industrie bemerken wir, daß dieselbe jedenfalls höher zu stehen kommen würde, wenn es möglich gewesen wäre, aus den letzten 3 Jahrgängen von den Studirenden der Chemie die abzusondern und der Industrie zuzuweisen, welche nicht später Lehrer der Chemie und beschreib. Naturwissenschaften werden wollen. Mancher . . . wird erstaunt sein, zu sehen, welch' hohen Platz der Kaufmannsstand einnimmt, ebenso die Landwirthschaft«.

Die Frage, was im späteren Leben aus den zu den einzelnen Berufsarten übergegangenen Realschulabiturienten geworden, hat sich nur unvollkommen beantworten lassen, da die zur Benutzung vorliegenden Antwortskarten über sehr viele Abiturienten in dieser Beziehung keine Auskunft gaben.

Von den in die philosophische Facultät Eingetretenen haben, nach den bis zum 2. Dec. 1877 vorliegenden Ermittlungen, 69 das Examen pro facultate docendi bestanden und zwar 24 für Mathematik und Physik, 15 für Chemie und beschreibende Naturwissenschaften, 30 für moderne Philologie.

Die bei den Prüfungen erlangten Prädicate sind erheblich besser als die ehemaliger Gymnasiasten. Es erhielten nämlich (s. S. 60) in den genannten drei Fächern

	I.	II.	III.	in Procenten		
Gymnasialabiturienten:*)	102	166	85	28,7	46,6	24,7
Realschulabiturienten:	22	35	12	31,9	50,7	17,4

*) Während der Jahre 1873—1875.

Noch ungünstiger für das Gymnasium gestaltet sich das Verhältniß, wenn man alle Fächer in Rechnung zieht. Dann ergiebt sich für die

	I.	II.	III.	in Procenten		
Gymnasialabiturienten:	246	612	348	20,4	50,7	28,9

mit andern Worten: von 60 Realschulabiturienten bestehen 20 das Examen mit No. I, 30 mit No. II, 10 mit No. III, von 60 Gymnasialabiturienten nur 12 mit No. I, 30 mit No. II, dagegen 18 mit No. III (S. 20).

»Am auffallendsten ist der Unterschied im Fache der modernen Philologie. Es erhielten:

Gymnasialabiturienten:	28	72	40	20,0	51,4	28,6
Realschulabiturienten;	12	13	5	40,0	43,3	16,7

»Hiernach scheint mir also festgestellt, daß die Realschulabiturienten im Allgemeinen das Examen pro facultate docendi besser bestanden haben, als die Gymnasialabiturienten, und daß sie namentlich im Fache der modernen Philologie sich ihnen überlegen gezeigt haben.«

11 ehemalige Realschulabiturienten sind Docenten oder in Vorbereitung auf die Docentenlaufbahn (einer, Dr. H. Hübschmann, ist ordentlicher Professor der orientalischen Sprachen in Straßburg).

Soweit die vorhandenen Nachrichten reichen, haben 97 Realschulabiturienten die philosophische Doctorwürde erreicht (S. 62), und zwar: 65 an preußischen, 28 an andern deutschen Universitäten, 1 in der Schweiz, 3 unbekannt wo.

(S. 63) »Zur theologischen Facultät sind 6 Realschulabiturienten nach absolvirtem Gymnasialexamen übergegangen. 2 davon sind wohlbestellte Pfarrer, 1 Lehrer an einer Privatanstalt, 3 studiren noch.

(S. 64) »Der medicinischen Facultät haben sich 19 Realschulabiturienten mit Gymnasialexamen und 40 ohne Gymnasialexamen zugewandt. Von den letzteren 40 gehören 26 den 4 letzten Jahrgängen an, können also das Staatsexamen noch nicht absolvirt haben. Einige von diesen befinden sich in Würzburg, etliche in der Schweiz; von den allerjüngsten Jahrgängen sind mehrere in Königsberg, Leipzig, Gießen; sie hoffen auf eine Aenderung der Bestimmungen. Die immerhin große Zahl Derer, die es gewagt haben diesen Schritt zu thun, beweist eine gewisse

Zuversicht auf Erfüllung ihrer Hoffnung, von der wir wünschen, daß sie nicht zu Schanden werde.«*)

(S. 65) »Dem Studium der Jurisprudenz und Cameralwissenschaften haben sich 18 Realschulabiturienten mit Gymnasialexamen, 17 ohne Gymnasialexamen gewidmet. Von den ersten gehören 8 den letzten 3 Jahrgängen an, können also noch keine Prüfung bestanden haben.« Von den anderen 10 haben 8 das Referendarexamen bestanden, 1 studirt noch, der Verbleib des zehnten ist unbekannt.

»84 Realschulabiturienten haben sich »dem Bergfach zugewendet; davon sind 24 zum Privatbergfach übergegangen.« Bezüglich der 60, welche die Staatscarriere ergriffen, zeigt eine vom Hrn. Handelsminister ertheilte Auskunft vom 15. März 1877, daß 8 das Bergreferendariatsexamen bestanden, 1 ein Privatexamen als Berg- und Hüttenmann in 6 Fächern ablegte, 1 (zugleich Dr. phil.) Bibliothekar der geologischen Landesanstalt und der Bergakademie wurde, die Uebrigen noch studiren oder sich im Examen befinden.

(S. 67) »Von den 843 Abiturienten, welche nach den Angaben der Directoren dem Staatsbaufach sich gewidmet haben, gehören 223 den beiden letzten Jahrgängen an, können also noch keine Prüfung bestanden haben, ferner sind 23 gestorben; 107 sind in der Carrière unbekannt, also entweder gar nicht in die Staatscarrière eingetreten oder zum Privatbaufach übergegangen; es blieben demnach 490 übrig, die Prüfungen bestanden haben konnten. Die Karten von 84 jungen Männern, welche im letzten Jahre in Berlin geprüft worden sind, sind mir leider noch nicht zurückgesandt worden.« Zur Beurtheilung bleiben mithin noch 406 Karten. 117 junge Männer studiren noch; 289 haben das Examen bestanden, und zwar:

»die Bauführer-Prüfung: 9 mit Auszeichnung, 116 gut, 158 hinreichend, (6 ohne Angabe des Prädicats);

---

*) Anmerk. Die Red. schließt sich diesem Wunsche aus voller Ueberzeugung an; sie kann nicht unterlassen hinzuzufügen, daß nach den ihr zugehenden Informationen in maßgebenden Kreisen die Abneigung gegen die Zulassung der Realschulabiturienten zum Studium der Medicin erheblich abgenommen hat. Die zahlreichen zu Gunsten der Ertheilung gerade dieser Berechtigung sich erhebenden Stimmen (vgl. z. B. den in diesem Hefte unter »Vermischtes« abgedruckten Aufsatz in Börner's Medicin. Wochenschrift) verhallen nicht mehr ungehört.

»Die Baumeister-Prüfung: 1 mit Auszeichnung, 7 gut, 6 hinreichend.

(S. 67.) »Nach der Versicherung verschiedener Fachleute ... sind dies ausnehmend gute Resultate; sie stehen weit über dem Durchschnitt der im Allgemeinen von den Baueleven erlangten Erfolge. (S. 68) Daraus ergiebt sich zugleich, daß in diesem Fache die Realschulabiturienten den Gymnasialabiturienten weit voraus sind.«

Ueber das Fortkommen der Realschulabiturienten, welche sich dem Post- und Telegraphenfache widmeten (519) und derer, welche zum Militär übergingen (342), konnte Hr. Steinbart leider keine amtliche Auskunft erhalten. (S. 70) »Nach den Notizen der Directoren allein sind von den Militär-Abiturienten 71 Artillerie-Officiere und 51 Ingenieur-Officiere geworden; eine genauere Feststellung würde sicher noch viele diesen Waffen Angehörige gefunden haben; wir können annehmen, daß nahezu die Hälfte sich den technischen Waffen zugewendet hat. Der Umstand, daß unter dem früheren General-Inspecteur der Pioniere, dem jetzigen Hrn. Kriegsminister, die Cadettencorps zu Realschulen I. O. umgewandelt worden sind, spricht dafür, daß man mit unseren Abiturienten gute Erfahrungen gemacht hat.«

»Unter den zur Industrie gehörigen ehemaligen Realschulabiturienten haben 15 promovirt.«

Die Seite 4—26 vorausgeschickte Abhandlung über die Berechtigungsfrage bietet zwar dem Fachmann nichts Neues, ist aber wohl geeignet, manches noch in weiteren Kreisen herrschende Vorurtheil zu beseitigen. Für die Mehrzahl unserer Leser genügt die Bemerkung, daß Hr. Steinbart bei seiner Darstellung der bei den Berathungen der Delegirtenversammlung zu Grunde gelegten Disposition (s. C.-O. 1877, S. 389, I.) gefolgt ist.

Nachtrag zu S. 217. Die 19 (17) combinirten Anstalten sind: Insterburg, Thorn; Prenzlau, Guben, Landsberg a. W.; Colberg, Greifswald; Flensburg, Rendsburg; Lüneburg, Göttingen, Hildesheim, (Celle); Burgsteinfurt, Bielefeld, Minden, Dortmund; Cöln, (Barmen). — In der Broschüre Steinbart's S. 31 fehlt bei Westfalen »4 combin.«, — wohl nur infolge eines Druckfehlers, da die Summe »19« richtig ist.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Pädagogik und zur Realschulfrage.

Nohl, Clemens, Dir. der höheren Töchterschule zu Neuwied, Pädagogische Seminarien auf Universitäten. Neuwied, 1876. J. H. Heuser'sche Buchdruckerei.

Am 28. Mai 1876 wurde zu Bonn eine »pädagogische Conferenz« eröffnet und abgehalten, von der wir seiner Zeit (C.-O. 1876, Heft VIII, S. 495 fgg.) Bericht erstattet haben. Die damals in Aussicht gestellte Wiederholung dieser Zusammenkunft und damit die Fortführung der nicht zum Schluß gebrachten Verhandlungen scheint unterblieben zu sein; uns wenigstens ist keine Mittheilung darüber zugegangen, und auch in Fachzeitschriften haben wir nichts Bezügliches gefunden. Wir bedauern dies der Sache halber aufrichtig, denn es war damit ein Anfang gemacht, der Gutes versprach, und eine neue Zusammenkunft wäre bei der am Rhein so hervorragend mannichfaltigen Möglichkeit sich billig und rasch zu erreichen so leicht gewesen!

Eine greifbare Folge jedoch hat die Zusammenkunft wenigstens darin gehabt, daß Herr Director Nohl in Neuwied den von ihm bei jener Gelegenheit zwar verlesenen, aber nicht mehr zur Erörterung gelangten »kurzen Plan für pädagogische Seminarien mit Uebungsschule« in einer besonderen Schrift unter dem oben angegebenen Titel ausführlich dargelegt und begründet hat.

Das Heft bringt aber außer diesem Plane noch manches Andere, darunter — sagen wir es offen und gleich von vornherein — nicht Weniges, was der Sache und des Verfassers wegen besser weggeblieben wäre. Den Anfang bildet ein aus der »Cölnischen Zeitung« abgedruckter früherer Aufsatz Nohl's »Ueber die Nothwendigkeit einer gründlichen Vorbildung unsrer wissenschaftlichen Lehrer für ihren Lehrer- und Erzieherberuf.« Die Abhandlung ist munter und hübsch geschrieben und hat den Feuilleton-Lesern der Cölnerin gewiß sehr wohl gefallen, da sie verschiedene Klagen ihrer Kinder und manche ihrer eigenen Ausstellungen in ansprechender Form und bis ins Einzelne mit Liebe ausgeführt dort vorgetragen gefunden haben müssen. Darüber werden sie den argen Widerspruch, in den der Hr. Verf. sich schon dort verwickelt hat, gefällig übersehen haben. Uns aber hat derselbe dergestalt befremdet, daß wir genöthigt sind ihn um so rückhaltloser ans Licht zu ziehen, als er den wesentlichsten Theil der Nohl'schen Vorschläge zu Falle bringt. Man

höre! Auf S. 5 behauptet der Verf., und darauf ruht sein ganzer Plan: »Es müssen *auf unsren Universitäten* pädagogische Seminarien gebildet werden;« und schon auf Seite 10 heisst es: »Eine Psychologie und, darauf gegründet, eine Erziehungslehre, die ganz eigentlich die Schule zum Gegenstande hat, von einem bewährten *Schulmann* — denn nur ein solcher kann *selbstverständlich Vorsteher* des Institutes sein — vorgetragen,« u. s. w. — Eins, müssen wir erwidern, kann doch nur sein: entweder gehört das Seminar zur Universität, und dann ist seine Leitung durch einen Schuldirector ausgeschlossen; oder ein Schuldirector leitet es, und dann wird sich die Universität auch nicht entfernt an ihm betheiligen. Denn daß College Nohl naiv genug sei, um zu glauben, daß Universitäts-Professoren sich Schuldirigenten, oder umgekehrt, daß Schuldirectoren sich Professoren unterordnen würden, mit denen sie auf gleicher Stufe stehen und oft nicht tauschen möchten, das wagen wir nicht anzunehmen. Auch zeigt derselbe schon auf S. 12, daß er den Widerspruch, in dem die zweite Forderung mit der ersten steht, annähernd fühlt. Hier nämlich ist das »*selbstverständlich*« aufgegeben, indem es nur noch heißt: »Der Dirigent einer solchen höheren Lehranstalt wäre, wenn er ein bewährter Schulmann ist, *am besten* auch der Dirigent des Seminars.« Will der Verf. consequent sein, so muß er hiernach entweder nur die Universität oder allein die Schule für seine Seminarien in Anspruch nehmen. Wir sind bereits in Gera und auch in dieser Zeitschrift (vergl. die oben citirte Stelle) für Letzteres entschieden eingetreten und wiederholen, der Wichtigkeit der Sache wegen, die These hier noch einmal:

Die Schulamtscandidaten bedürfen theoretischer und praktischer Einführung ins Lehramt, können dieselbe jedoch genügend ausschließlich durch pädagogisch tüchtige Directoren und Lehrer höherer Lehranstalten empfangen.

Der angeführte Widerspruch ist aber nicht das Einzige, was wir aus dem neu abgedruckten Feuilleton-Artikel entfernt zu sehen wünschten. Viel größeren Schaden hat der Verf. sich selbst und seiner Arbeit dadurch zugefügt, daß er überhaupt, und noch dazu abfällig, über Einrichtungen und Schulgattungen redet, die er von seinem Mädchenschul-Standpuncte aus nicht selbständig und vollständig zu beurtheilen vermag, und die er außerdem ganz ohne innere und äußere Nöthigung in den Kreis seiner Erörterung gezogen hat, wir meinen die Realschulen. Hat er durch solches Urtheil einem Abgetretenen noch einen Seitenhieb versetzen, hat er damit bei den Neueingetretenen sich angenehm einführen, hat er die reichen Mittel, die namentlich das Rheinland für die Realschulen aufwendet, in andre Bahnen leiten wollen? Wir wissen es nicht; das aber wissen wir, daß Niemand, und am wenigsten von einer Mädchenschule in Neuwied aus, Befugniß oder auch nur Anlaß hat, den amtlich festgestellten Thatsachen zum Trotz die Realschulen I. O. allgemein

als Anstalten zu bezeichnen (S. 15), »die mit ihrem Namen und und ihrer äußeren Erscheinung so viel verheißen, deren Leistungen aber die Erwartungen so bitter getäuscht haben«, und »in deren Prima eine allgemeine Verödung« herrsche. Schrieb das Unkenntniß oder böser Wille? Gleich viel, der Hr. Director Nohl hat Anlaß es zu widerrufen. Auf seine weitere Behauptung, das »allgemeine Urtheil« gehe dahin, daß die Realschule I. O. in ihrer gegenwärtigen Einrichtung nicht fortbestehen dürfe,« und daß sie, »wenn sie ihren Zweck erfüllen solle, einer gründlichen Umgestaltung bedürfe,« hat der deutsche Realschulmännerverein mit seinen mehr als zweitausend erfahrenen und competenten Mitgliedern dem Hrn. Verfasser so geantwortet (§. 1 der Statuten des Vereins, C.-O. 1876 S. 318), daß es eines Zusatzes von unsrer Seite nicht bedarf. Und wenn er ebenda (S. 16) den Ausspruch thut »Das Gymnasium ist hinter der Zeit zurückgeblieben, und die Central-Schulverwaltung hat das ruhig geschehen lassen,« so dürfen wir die passende Erwiderung getrost der »Zeitschrift für das Gymnasialwesen« einerseits, und andrerseits dem Ministerium anheimstellen. Ganz unerhört aber müssen wir es finden, daß der Verf. es über sich gewinnt auf S. 21 sein Urtheil über die pädagogische Conferenz in Bonn dahin zusammen zu fassen: »Wenn auch die in die Oeffentlichkeit gebrachten Berichte sich günstig über dieselbe aussprechen, so ist doch in Wirklichkeit wenig Nützliches oder Erfreuliches in derselben zu Tage gefördert worden, *und ganz zufrieden sind sicherlich nur die von dannen gegangen, die mit dem Wunsch gekommen waren, daß Nichts zu Stande käme.*« Fast will es scheinen, als hätte der Verf. unter dem »wenigen Nützlichen oder Erfreulichen« nur seinen eigenen Antrag verstanden, und die Verstimmung darüber, daß dieser nicht zur Discussion gekommen, sei die Veranlassung gewesen zu jener logisch unhaltbaren und für den Urheber wenig ehrenvollen Aeußerung.

All dieses halt- und trostlose Beiwerk aber und selbst der oben dargelegte Widerspruch, in den der Hr. Verfasser mit sich selber steht, soll uns nicht hindern noch einmal nachdrücklich hervorzuheben, daß in der Hauptsache, d. h. in der Forderung genügender Vorbildung zum Lehramte auch für die höheren Schulen, der Hr. Director Nohl vollkommen Recht hat, daß es verdienstlich war dies laut und wiederholt, geschickt und einleuchtend für Jeden nachzuweisen, und daß der von ihm aufgestellte Plan im Ganzen und selbst im Einzelnen als zweckmäßig bezeichnet werden muß.

Rom. Dr. M. Strack.

B. Anderweitige Schriften.

1. Schulbibel. Biblische Geschichte u. Lehre in urkundlichem Wort für die höhern Abtheilungen der evangelischen Schule bearbeitet von Dr. Rud. Hofmann, ord. Prof. d. Theol. und Dir. des katechet. und pädagog. Seminars an der Universität Leipzig. I. Der alte Bund 1 Mk. 80 Pf. (Schulpreis 1 Mk. 50 Pf.) II. Der neue Bund 70 Pf. (50 Pf.) Zweite Aufl. Dresden, Meinhold 1877.

Mit besonderem Vergnügen zeigen wir obiges Werk an, welches einem lange gefühlten Bedürfniß gut abzuhelfen verspricht. Jeder Religionslehrer, ja jeder Vater hat gewiß schon Anstoß an manchen Stellen der Bibel genommen, die nicht für Schüler, am wenigsten für halberwachsene Kinder, passen. Die sog. »biblischen Geschichten« bieten aber keinen Ersatz für die hl. Schrift, vielmehr verliert der Schüler gerade durch jene abgerissene Zusammenstellung das einheitliche Bild des Ganzen, er gewinnt keinen Einblick in die fortlaufende Offenbarung, geschweige in die Lehre, derentwegen jene Bücher doch vor allem uns werthvoll sind. Zwischen den beiden Klippen, einerseits dem Anstoße andrerseits der Mangelhaftigkeit, hilft nun das vorliegende Werk der Schule hindurch.

Was zunächst die Uebersetzung betrifft, so ist Luther's Text pietätvoll befolgt, soweit es das Verständniß irgend erlaubte; doch sind auch offenbare Irrthümer beseitigt oder mit einem Worte berichtigt; so Genes. 4, 7 »und nach Dir hat sie Verlangen, Du aber herrsche über sie«; überall wo Luther schreibt Gott der Herr, hat Hofmann von Exod. 3 an Gott Jehovah. Die irreleitenden Ueberschriften, welche Luther von seinem unhistorischen Inspirationsbegriffe aus den Psalmen vorgesetzt hat, sind sachgemäß geändert; so Ps. 2 »Das vergebliche Toben der Heiden wider den Gesalbten des Herrn«, Ps. 22 »Mein Gott, mein Gott, warum hast Du mich verlassen?«, Ps. 45 »des Königs Brautlied« u. s. f. Ebenso wird das Hohelied nicht als ein messianisches Gedicht, das von Christo handelt, eingeführt, sondern es heißt: »Das Lied der Lieder Salomo's schildert in sinnlicher Pracht und Gluth mit geistiger Zartheit die Freuden und Leiden der treuen, in allen Versuchungen sich bewährenden bräutlichen Liebe« u. s. w. Bei den Sprüchen hebt Hofmann hervor, daß sie nicht von einem Verfasser herrühren; den »Prediger« spricht er dem Salomo ab und setzt den Verf. nach der babylonischen Gefangenschaft, also nach 536. Der zweite Theil des Jesajah wird, wenn auch nicht deutlich, in die Zeit des babylonischen Exils gesetzt; ebenso läßt Hofmann die Abfassungszeit von Daniel (ob 536 oder 165) in dubio. Im N. T. steht Hr. Hofmann natürlich weniger frei. Johannes ist ihm der Verfasser des 4. Evangeliums, Paulus der vom Brief an die Epheser und von den 3 Pastoralbriefen; ja, er verschmäht sogar die zweite

römische Gefangenschaft nicht. Doch finden sich auch hier die Zweifel an deren Echtheit wenigstens angeführt. Den Hebräerbrief spricht Hofmann mit Luther Paulo ab. Aber die petrinische Autorschaft des II. Petri verwirft auch er.

Ueber Einzelnes an dem Angeführten wollen wir nicht rechten; wir sind schon für das Gegebene dem Herausgeber dankbar. Er bekundet damit einen Wahrheitssinn und Muth, der ihm alle Ehre macht. Was aber wird mancher Heißsporn des Autoritätsglaubens und der mechanischen Inspirationstheorie dazu sagen, wenn solche Schulbibel, wie statistisch vom Verleger nachgewiesen wird, schon in vielen Schulen gelesen wird?

Die Anordnung des Stoffes ist aber auch meisterhaft. Ueberall hat Hr. Verfasser das Zusammengehörige an einander gereiht. Sachlich ist das ganze Alte Testament als Geschichte gefaßt und periodisirt: A. Urgeschichte und Bundesgeschichte bis zum Tode Mose's. B. Geschichte Israel's unter Josua und die Zeit der Richter. C. Geschichte des Volks unter seinen großen Königen; als Anhang dazu: Urkunden des geistigen Lebens des Volkes in dieser und späterer Zeit: Psalter, Sprüche, Hohelied, Prediger, Hiob. D. Geschichte der getrennten Reiche; Anhang: Die prophetischen Bücher in dieser Zeit: Joel, Amos, Jona (?) Hosea, Micha, Jesaja (1—66; ?). Die Propheten bis zum Untergange Juda's: Nahum, Zephanja, Habakuk, Obadja, Jeremia. E. Gesch. unter der Fremdherrschaft und die Propheten: Hesekiel, Daniel (!), Esra, Haggai, Sacharja. — Gut hat Hofmann die Apokryphen in kurzem referirendem Auszuge vorgeführt.

Das N. T. giebt A. das Leben Jesu, und zwar 1. nach den Synoptikern, 2. nach Johannes; eine löbliche Trennung, die dem Leser wenigstens eine Ahnung von der Verschiedenheit jener Darstellungen giebt. B. Die apostolische Kirche: Apostelgeschichte, Briefe an die Thessalonicher 1. u. 2., Galater, Corinther 1 u. 2, Römer, Philipper, Colosser, Philemon, Epheser, Titus, 1. und 2. Timotheus. Brief an die Hebräer. Die Briefe des Petrus (?). Die Briefe des Johannes, Jakobus, Judas. C. Die Kirche der Zukunft: Die Offenbarung des Johannes.

Lobend erwähnen müssen wir noch, daß der Druck bei den Geschichtsbüchern uno tenore fortgeht und nur wichtige Stellen unten angemerkt sind; in den Lehrbüchern dagegen sind die Verse numerirt und brechen jedesmal ab. Die wichtigeren hebräischen Namen und technischen Ausdrücke sind unten übersetzt. Einleitungen, kurz, aber reich und körnig, gehen allen Büchern voraus, allgemeine Zeitschilderungen und eine Tabelle der Könige erleichtern das Verständniß.

Indem wir daher dieses gewiß sehr mühevolle Werk empfehlen, sprechen wir die Zuversicht aus, daß die Schüler, welche dasselbe fleißig benutzen, zu einer umfassenden und sachgemäßen Kenntniß der Bibel und Religion gelangen werden.

Berlin. Lic. Dr. F. Kirchner.

2. Bibelkunde des Neuen Testaments. Für die obern Classen von Gymnasien und andern höhern Lehranstalten, sowie zum Selbstunterricht bearbeitet von Dr. Eduard Krähe, o. L. am Friedr.-Werderschen Gymnasium zu Berlin. C. Habel, Berlin 1877. Mark 4.

Die Gesichtspuncte, von denen aus der Verf. das vorliegende Buch geschrieben hat, sind wie er sagt folgende zwei: einerseits nach der materiellen Seite hin, alles noch Disputable fortzulassen, zweitens nach der formellen, den erbaulichen Ton ganz zu vermeiden. Vor Allem aber war sein Ziel, das von der wissenschaftlichen Theologie allgemein Anerkannte auch offen darzulegen, um die absichtlich geübte oder doch geduldete Unwahrheit, welche dem religiös-sittlichen Einfluß des Religionsunterrichts so sehr schade, zu vermeiden. In diesen Ansichten stimmen wir, wie wir in der Schrift: »Zur Reform des Religionsunterrichts« ausgesprochen haben, dem Hrn. Verfasser völlig bei. — Doch wäre es besser gewesen, hätte er sich größerer Kürze befleißigt; für die Schule ist das Buch fast zu umfangreich und zu kostspielig — von Privatleuten »zum Selbststudium« wird es aber wohl nicht oft gekauft werden. Doch scheint es uns für Studirende der Theologie auch recht geeignet.

Im ersten Theile wird nach einer kurzen Uebersicht über die biblischen Bücher von Ur- und Handschriften, den Uebersetzungen, dem Kanon und ersten kritischen Drucken des N. T. gehandelt (S. 1—34). Der zweite Theil bespricht die einzelnen Bücher insbesondere. Zunächst Verfasser, Zeit, Ort und Zweck der historischen Schriften, a) der Synoptiker, b) des vierten Evangeliums. Hier werden die Theorieen, welche die Verwandtschaft der Synoptiker erklären, dargelegt sowie die Gründe gegen und für die Echtheit des Johannes. Daran schließt sich eine kurze Inhaltsübersicht der 4 Evangelien und die Analyse einiger wichtiger Abschnitte daraus, z. B. Bergpredigt, Parabeln u. a. Auch bei der Apostelgeschichte untersucht der Verf. die Frage nach den Quellen derselben.

Im 2. Abschnitt wird uns nach einer Uebersicht über Pauli Leben und Schriften die Einleitung zu den Schriften des Paulus gegeben, und zwar a) zu den unzweifelhaft von Paulus selbst herrührenden Briefen; α) vor seiner Gefangenschaft zu Cäsarea: Galater, zwei Thessalonicher, zwei Corinther, Römer; β) aus seiner Gefangenschaft zu Cäsarea: an Philemon und an die Colosser; γ) aus seiner Gefangenschaft zu Rom: der Brief an die Philipper. Die höchst wahrscheinlich von Andern verfaßten und dem Paulus zugeschriebenen Briefe: Brief an die Epheser, die drei sog. Pastoralbriefe und der Brief an die Hebräer. Hierauf gelangen die katholischen Briefe zur Besprechung. Das Buch schließt mit einer eingehenden (S. 229—289) Würdigung der Offenbarung Johannis, welche viele beachtenswerthe Winke enthält, und zwei Tabellen, deren eine die Hauptdaten zum Leben

Pauli, die andre eine historisch-kritische Uebersicht der Schriften des Neuen Testaments enthält.

Nachdem wir selbst dies Buch zum Unterricht in Ober-Secunda und Prima benutzt haben, können wir den Geist und die Haltung des Verfassers bei Behandlung der oft sehr verwickelten Fragen nur loben und empfehlen daher dasselbe den werthen Collegen.

Berlin. Lic. Dr. F. Kirchner.

Hülfsmittel für den Unterricht im Deutschen angezeigt von Dr. L. Freytag in Berlin.

3. Vorschule der deutschen Litteraturgeschichte für Mittelschulen von Dr. C. W. G. E. Schwarz, Docenten an der öffentl. Handelsschule zu Amsterdam. Zweite verbesserte Auflage XII, 124 kl. 8. Preis 1½ fl. Amsterdam. 1877. Gebrüder Binger.

Der Ref. hat das Vorwort des Verf. mit herzlicher Freude gelesen. Wie der Referent in seiner (C.-O. 1874 veröffentlichten) Abhandlung über den idealen Werth des deutschen Unterrichts hervorhob, daß der Unterricht im Deutschen ein Gegengewicht gegen den Realismus der exacten Wissenschaften auf der Realschule bilden müsse, so erhebt der Verf. des uns hier vorliegenden Werkchens dieselbe Forderung.

Der Verf. hat sein Buch für »Mittelschulen« bestimmt. Welche Bescheidenheit! Er lebt in Holland; sonst müßte er wissen, daß auch auf der Realschule I. O. ein wirklicher systematischer Unterricht in der deutschen Litteraturgeschichte u. s. w. zu den piis desideriis gehört, die vermuthlich in Erfüllung gehn werden, wenn — man erlasse uns den Schlußsatz. Die Klage ist schreiend, aber es bleibt uns hier nichts übrig als pessimistische Resignation.

Zuerst werden hier die »Redefiguren« (also die Rhetorik) in einem leider zu kurzen Abriß abgehandelt. Wie kommen Assonanz und Allitteration gerade hieher, und warum wird nicht auch der Endreim gleich mitberücksichtigt? Uebrigens sind auch diese beiden poetischen Formen unzureichend behandelt; so heißt es z. B. bei der Allitteration: »Anklang der Consonanten, wenn mehrere auf einander folgende Wörter mit demselben Consonanten beginnen.« Die Beispiele vollends lassen den Schüler ganz im Unklaren. In den folgenden Abschnitten, welche die Metrik erörtern, wird allerdings Manches ausgeglichen; aber auch in ihnen ist entschieden zu wenig gegeben. So ist z. B. die Nibelungenstrophe geradezu ungenügend und unrichtig behandelt; besser wäre der für die Decime und die Canzone verschwendete Raum für präcisere Erläuterung des Wichtigsten benutzt worden. Der nun folgende Abschnitt über Poetik reicht im Allgemeinen aus.

Den Hauptinhalt des ganzen Buches bildet die Darstellung der Litteraturgeschichte; es ist nicht zu leugnen, daß dieselbe

gewandt und tactvoll behandelt worden ist. Wenn man den Standpunct der Mittelschulen betrachtet, so ist es kein Wunder, wenn hier das Alt- und Mittelhochdeutsche sehr kurz wegkommen; die Litteraturgeschichte der neuern Zeit nimmt (und für diesen Zweck nicht ohne Berechtigung) den Löwenantheil für sich in Anspruch. Der Verf. ist sichtlich bemüht, sich einerseits objectiv zu verhalten und andererseits dem Schüler einen kurzen Ueberblick nicht nur über die wichtigsten Data und die Biographieen der Autoren sondern auch über den Inhalt ihrer Werke zu geben.

Den Anhang bildet eine kurze Uebersicht über die historische Entwicklung unserer Gesammtsprache und ein gedrängter tabellarischer Ueberblick über die Litteraturgeschichte nebst einem Register. Die zuerst erwähnte Uebersicht über die philologische Entwicklung der germanischen Sprachen würde wohl ohne Bedauern vermißt werden; denn wem soll sie nützen?

Sonst ist das Büchlein recht brauchbar, nicht nur für Mittelschulen, sondern auch für Realschulen und Mädchenschulen ersten Ranges. Eine gewisse Erweiterung und gründlichere Behandlung im Einzelnen wäre allerdings für eine neue Auflage wohl zu empfehlen.

4. Abriß der deutschen Litteraturgeschichte von Ulfilas bis Uhland. Zum Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Max Oberbreyer. 31 S. Berlin, 1876. Adolf Stubenrauch.

Der Professor in Halle Dr. Dittenberger hat einst diesen Abriß seinen Vorlesungen über deutsche Litteraturgeschichte zu Grunde gelegt, und Dr. Oberbreyer hat ihn zum Schulgebrauch herausgegeben. Der Abriß muß aber einst eine ganz andere Gestalt gehabt haben, denn er würde für studentische Repetitionszwecke nicht im entferntesten ausreichen; selbst für die Zwecke eines Schulabiturienten genügt er trotz seiner im Ganzen wissenschaftlichen Haltung kaum. Auch sonst ist die Arbeit einigermaßen flüchtig; denn sie ist trotz ihres geringen Umfanges reich an Druckfehlern und nicht arm an Ungenauigkeiten. So gehören zu den indogermanischen Sprachen doch auch die keltischen; der Ausdruck »sächsisch-plattdeutsch« ist nichtssagend; der Ausdruck »altnordisch = dänisch, norwegisch, schwedisch« ist nicht genau. Otfried hat ein Evangelienbuch, nicht eine Evangelienharmonie geschrieben; und was heißt das: »Er ist wichtig durch seinen Versbau, der als Grundlage der deutschen Metrik anzusehen ist«? — Friedrich's d. Gr. Ansicht über die »deutsche Ilias« ist doch wohl irrelevant. Die Eintheilung des Gudrunliedes ist ungenau; Sigenot, Biterolf, die Klage, Alphart, Wolfdietrich mußten doch wenigstens namhaft gemacht werden, ebenso Wigalois, Willehalm etc. Ist das »Leben der Jungfrau Maria« denn wirklich unbestritten von Wernher von Tegernsee, und hat Walther wirklich den Kreuzzug Friedrich's II. mitgemacht? Nithart (v. Rauenthal)

ist unrichtig aufgefaßt. Ist »Peter Squenz« ein »Drama«, und mußte von Gryphius' wirklichen Dramen nicht wenigstens Eins erwähnt werden? An besonders zahlreichen Ungenauigkeiten leidet die neuere Litteraturgeschichte.

5. 1) Grundriß der Geschichte der deutschen Litteratur von Dr. J. W. Schäfer, Professor. 12. verb. Aufl. VIII, 198 S. gr. 8. Berlin, 1877. R. Oppenheim 1 Mk. 25 Pf.

6. 2) Grundriß der Geschichte der deutschen Litteratur, für höhere Bildungsanstalten bearbeitet von Dr. Otto Lange, Prof. in Berlin. 9. verb. Aufl. 103 S. gr. 8. Berlin, 1877. R. Gärtner. 80 Pf.

Ein für den Gebrauch höherer Schulen bestimmter Leitfaden der Litteraturgeschichte verfolgt naturgemäß den Zweck dem Schüler das Wissenswertheste, wenigstens das Nothwendigste in knapper, objectiver, wissenschaftlicher Darstellung zu bieten. Diese Forderung ist ebenso einfach, wie sie natürlich ist; und doch kommen unter den zahlreichen Werken dieser Art nur wenige ihrem Ziele nahe.

Die beiden Verfasser sind bestens bekannt als Pädagogen, nicht minder auch (namentlich Prof. Schäfer) als tüchtige Gelehrte, und man kann denn auch ihren beiden Werken eine gute Empfehlung mit auf den Weg geben.

Das Lange'sche Büchlein ist (was der Verf. auch hervorzuheben nicht vergißt) »seinem wesentlichen Charakter nach bekannt«; es erstrebt, möglichste Kürze bei möglichster Vollständigkeit, und auch die Objectivität läßt sich nicht bestreiten. Der Verf. ist durchaus gemäßigt und besonnen in seinem Urtheil; er wagt es sogar das »moderne Evangelium«, den Nathan Lessing's, in gewissem Sinne parteilich zu nennen. Namentlich für Bürger- und Töchterschulen ist das Büchlein mit Nutzen zu verwerthen; für diejenigen Schulen, die das Studium der deutschen Litteratur wissenschaftlich betreiben wollen, dürfte es nicht völlig ausreichen.

Eine Schwäche theilt das Buch mit den meisten ähnlicher Tendenz. Auch die neueste und allerneueste Litteratur soll berücksichtigt werden; und so bildet denn auch hier der Schluß des Buches ein endloses Gewirr von Namen und Daten. Das ist zwecklos und bliebe auf alle Fälle besser bei Seite in einem Buche, das für den Gebrauch der Schüler speciell bestimmt ist.

Wissenschaftlich steht Schäfer's Buch entschieden höher; der Verf. bemüht sich an der Hand einer langen Erfahrung und sorgfältiger Studien das Gesammtbild unserer Litteratur festzuhalten und zu einem Ganzen zu gestalten. Das Buch ist mit jener minutiösen Sorgfalt gearbeitet, die wir an allen Werken Schäfer's kennen und die unsere Anerkennung erzwingt; es

macht in weit höherem Grade den Eindruck eines geschlossenen Kunstwerks, als dies bei vielen verwandten Werken der Fall ist.

Es ist nicht zu leugnen, daß der Verf. auch für möglichste Objectivität des Urtheils bemüht ist; allerdings ist ihm dies nicht ganz gelungen. Man merkt auf den ersten Blick, daß er in politischer wie in religiöser Beziehung dem liberalen Standpuncte nahe steht. Ob es aber für den Schulzweck nicht besser gewesen wäre diesen Standpunct zurücktreten zu lassen?

Auch sonst findet sich wohl Einzelnes, über das sich streiten ließe. So heißt es gleich im Anfang: »Aus dem Bewußtsein der sinnlichen Kraft entsprang der Freiheitssinn. Nur bei den nordischen Stammesgenossen artete es in Grausamkeit und wilde Rachgier aus.« Damit läßt sich nichts anfangen. Unverständlich ist die Erklärung der Runen: ». . . . . doch deren Gebrauch beschränkt und wahrscheinlich nur den Priestern bekannt.« Unzureichend ist auch, was der Verf. über die Dietrichsage mittheilt: »In dem Dietrich der Sage lassen sich Erinnerungen an den ostgotischen König Theoderich erkennen, mit dem sowohl die älteren gotischen Sagen von dem König Ermanrich als die von Attila verknüpft wurden.« Auch sonst wäre im Einzelnen wohl noch Manches auszusetzen, z. B. weil der mit den Fortschritten der germanischen Forschung sehr wohl vertraute Verf. hin und wieder den älteren Forschungsstandpunct festhalten zu wollen scheint. Doch diese Ausstellungen sind nicht derart, daß sie den Werth des Buches herabsetzen könnten. Es ist für die Zwecke auch der Gymnasien und Realschulen durchaus mit Nutzen zu verwenden und kann mit gutem Gewissen empfohlen werden.

7. Theoretisch-praktische Anleitung zur Verfassung deutscher Aufsätze in Regeln, Musterbeispielen und Dispositionen im Anschluß an die Lectüre classischer Werke für die oberen Classen höherer Schulen von Dr. Julius Naumann, Director der R.-S. I. O. zu Osterode a. H. 3. Auflage XII, 366. Leipzig 1877. B. G. Teubner.

Von den vielen Werken über Stilistik ist das vorliegende Werk eins der brauchbarsten. Es ist in seiner ganzen Anlage trefflich und enthält nicht nur für den ungeübten jungen Lehrer, sondern auch für den gewiegteren Pädagogen eine Fülle schätzbaren Materials. Denn wir dürfen uns hierüber nicht täuschen: selbst der berufenste Lehrer des Deutschen nimmt eine Arbeit gern entgegen, die ihn der aufreibenden Mühe überhebt alle Themata selbst zu disponiren.*) Ist ein solches Bedürfniß nicht

*) Man halte dies nicht für ein Testimonium paupertatis. Zumal der Lehrer in großen Städten ist vielgeplagt; es beliebt jetzt manchen Directoren. den Lehrern des Deutschen die Correctur von Aufsätzen alle 14 Tage zuzumuthen! Und das Lehrern, die in vier oder fünf Classen den Unterricht im Deutschen und in jeder Classe 50—60 Schüler haben! Angesichts solcher... kann man es auch dem fleißigsten Lehrer nicht verargen, wenn er sich die Arbeit etwas zu erleichtern sucht.

vorhanden, woher kommt es denn, daß ein so oberflächliches Werk wie das Venn'sche auch in den Händen der Lehrer ist?

Der Verf. erläutert zuerst den Begriff der Inventio, und zwar in sehr zweckentsprechender Weise. Betreffs der Dispositio faßt der Ref. allerdings die Synthesis und Analysis anders auf: Synthesis ist doch wohl die Zusammenstellung, Zusammenfassung, also die Zusammenfassung der einzelnen Theile zum Ganzen; Analysis dagegen die Auflösung ins Einzelne. — Der Begriff der Archaismen wird (S. 16) gar zu streng gefaßt: wohin soll bei uns zumal der höhere Stil kommen, wenn selbst Wörter wie »obsiegen« schon verworfen werden sollen? Der Ref. gesteht ganz offen seine philologische Vorliebe für die «Archaismen«; man erwecke dieselben, soweit es angeht, lieber zu neuem Leben, als daß man sich dem jetzt herrschenden Gesetz platter Nivelirung anbequemt. — Im §. 8 giebt der Verf. sehr verständige Regeln für die Arbeit des Schülers. Aber ach, die Zeit, die Zeit!

Der Hauptinhalt des vorliegenden Buches besteht aus Dispositionen, und zwar behandelt der erste Theil historische Themata: Die specielle Geschichte, die Litteraturgeschichte, die Schilderung, die Biographie, die Charakterschilderung, sie alle kommen zu ihrem Recht. Die Zergliederung ist scharf und treffend; wo Einzelnes entlehnt war, hat es der Verf. mit jener peinlichen Gewissenhaftigkeit angemerkt, die leider immer mehr unmodisch wird.

Der zweite Theil behandelt die »Philosophische Prosa«, d. h. Musterbeispiele und ausgewählte Dispositionen über einzelne philosophirende Dichtungen und Sprichwörter, wobei die Form der Chrie speciell berücksichtigt wird; die eigentliche »Abhandlung« mit den verschiedenen Arten der Beweisführung kommt zu sorgfältiger und eingehender Erörterung, und zahlreiche Themata werden wiederum disponirt.

Der dritte Theil begreift die »Rhetorische Prosa«, insbesondere die Reden. Es wäre vielleicht gut gewesen, hätte dieser Theil eine noch umfassendere Erörterung gefunden; es ist ja bekannt, daß die rednerischen Leistungen der Schüler, die auf manchen Anstalten immer noch alljährlich programmmäßig ausposaunt werden, statt sie mit dem Mantel der Liebe zuzudecken, in Wahrheit eine Crux für die Lehrer und ein Prüfstein dafür sind, was die Mitschüler an Langeweile vertragen können. Trotzdem aber sind diese rhetorischen Schulübungen im Interesse der Schüler (auch im Interesse des Abiturientenexamens) schlechterdings nicht zu entbehren, und darum hätten wir es gern gesehn, wenn der geschätzte Hr. Verf. hier mehr gegeben hätte.

Das Verdienst des umfangreichen Werkes besteht nicht nur in seiner außerordentlichen Gründlichkeit und dem tüchtigen Fleiß, mit dem es ausgeführt ist, sondern namentlich auch in dem gesunden Tact, mit dem der Verf. verstanden hat es inner-

halb des Schulbereiches zu halten, d. h. das Einzelne an den Kreis der Schullectüre anzuknüpfen. So steht das Werk nicht (wie so manches andere desselben Zwecks) außerhalb, sondern im besten Sinne innerhalb der Schule, und es kann allen Collegen herzlich empfohlen werden. Ob es auch zweckmäßig ist, das Buch in die Hände der Schüler zu legen? Ref. möchte es bezweifeln; das selbständige Arbeiten der Schüler hört ja immer mehr auf in einer Zeit, wo selbst die Fähigsten unter ihnen unter der Fluth des auf sie unerbittlich eindringenden, einzupaukenden Materials beinahe erliegen und das mechanische Anlernen und Auswendiglernen immer mehr unvermeidlich zu werden droht. Die Sache der Vertreter des deutschen Fachs ist es vor allem den Schülern den letzten Rest freier, schaffensfroher Selbständigkeit zu retten.*)

---

*) Eine von unsrem geschätzten Mitarbeiter Hrn. Oberlehrer L. Rudolph in Berlin kurz vor dem Abdruck der obigen Anzeige uns zugehende Beurtheilung des Naumann'schen Buches theilen wir im Interesse unsrer Leser gleich hier mit. — Red.

So viele Handbücher für den Unterricht in deutschen Stilübungen bis jetzt auch erschienen sein mögen, die Aufsatzfrage setzt immer noch eine Menge von Schulmännern in Thätigkeit Es ist dies auch ganz natürlich; ist doch jeder denkende Lehrer bestrebt, neben der Benutzung des vielen Brauchbaren, das sich ihm darbietet, sich gleichzeitig auf seine eigenen Füße zu stellen. Auch die vorliegende Arbeit ist dieser Neigung, also einer individuellen Sinnesrichtung gefolgt, die besonders auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts ihre volle Berechtigung hat. Der Verfasser geht nämlich von der Ansicht aus, daß die Aufsätze der Schüler zu dem Unterricht im Allgemeinen, besonders aber zu der Lectüre classischer Werke in Beziehung zu setzen seien, und gerade auf dies Letzte ist er bei der Abfassung seines Buches besonders bedacht gewesen, Der Inhalt desselben gruppirt sich in zwei Abtheilungen. Die erste ertheilt auf 25 Seiten die nothwendigsten theoretischen Belehrungen kurz, klar und bündig und macht den Lehrer gleichzeitig auf die praktischen Winke aufmerksam, die er seinen Schülern zu geben hat. Was der Verf. über die Besprechung des Themas sagt, scheint uns besonders beherzigenswerth. Die zweite Abtheilung, der praktische Theil, giebt auf etwa 300 Seiten die in den oberen Classen höherer Lehranstalten zu ertheilenden Aufgaben: Historische Aufsätze, Beschreibungen, Schilderungen, Biographieen, Charakteristiken, Erläuterungen und Commentare, Entwickelung des Sinnes von Sprichwörtern, Reden, und zwar so, daß Dispositionen mit Musterbeispielen mehrfach wechseln. Die Dispositionen, welche gleichzeitig die Lectüre unterstützen sollen, geben dem Lehrer die nöthigen Anhaltepuncte für eine fruchtbringende Besprechung der zu stellenden Themata, deren Anzahl sich auf etwa 150 beläuft, womit das Bedürfniß der beiden obersten Classen allerdings gedeckt werden kann. Die Musterbeispiele bestehen theils in Arbeiten von Verfassern, deren Namen in der pädagogischen Welt einen guten Klang haben, theils aber auch in »gut gelungenen« (?) Schüleraufsätzen. Was die ersteren betrifft, so wird sich da, wo die Wahl eine glückliche ist, wohl nur wenig erinnern lassen; doch möchten wir einer so breiten Zerfaserung, wie sie uns S. 139—147 über »des Sängers Fluch« von Uhland gegeben wird, ungeachtet zweier Namen, wie Viehoff und Lüben, deren Arbeiten dabei benutzt worden sind, nicht das Wort reden. Commentare sollten immer kurz sein und sich auf das Nothwendigste beschränken, sie sollen den Leser unterstützen, aber nicht ihn belästigen. Das versteht natürlich nur eine gewandte Feder. Veranlaßt man aber

8. Dispositionen zu hundert deutschen Aufsätzen. Für höhere Lehranstalten bearbeitet von Dr. Moritz Berndt, Professor am k. Sächs. Cadettencorps. XIII, 131 S. gr. 8. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. 1878. 1 Mk. 20 Pf.

Von allen Sammlungen von Aufsatzdispositionen, die dem Referenten je vorgelegen haben, ist ihm die des Herrn Dr. Berndt besonders sympathisch. Nicht als ob die in diesem Buche enthaltenen Dispositionen nach allen Regeln der Kunst, wie sie uns etwa Professor Laas vorschreibt, gegliedert wären; der Verfasser zieht durchweg die möglichste Einfachheit der stofflichen Anordnung der künstlichen und oft verkünstelten Rhetorik vor, und daran thut er wohl.

Es geht dem Verfasser seltsam: er ist ein begeisterter Lobredner unserer Zeit, er steht auf dem Standpunct: »O Jahrhundert, es ist eine Lust, in Dir zu leben!« Das zeigt er in der letzten seiner Dispositionen. Und doch straft ihn, so zu sagen, die eigene Auswahl seiner Themata fast Lügen: sie gehören zum guten Theil dem Bereich des deutschen Gemüthslebens an, von dem sich unsere Zeit so ziemlich mancipirt hat. »Der Ostertag,« »das Glockenspiel,« »das Vogelnest,« »das Johannisfest,« »die Waldeinsamkeit,« »Idyllen aus meiner Kindheit« u. s. w.: das sind Aufsatzthemata, die von vielen Collegen gern in die Rumpelkammer der Vergangenheit geworfen werden. Der Referent freilich heißt diese Gaben von ganzem Herzen willkommen: wenn aber unsere Schüler solche Themata mit Vorliebe behandeln lernen, so werden sie im Geiste unserer Zeit gewiß nicht erzogen.

Der Referent wird nicht verfehlen, dies Büchlein nachdrücklich zu empfehlen und selbst mit Vorliebe zu gebrauchen; gerade an den Realschulen ist ein ideales Gegengewicht gegen den Realismus dringend nothwendig. Vor allem aber ist das Büchlein denjenigen Collegen zu empfehlen, welche an höheren Töchterschulen unterrichten: für solche Schulen ist es das beste, das je geschrieben worden ist, nicht nur wegen des ihm innewohnenden Geistes, sondern auch wegen seiner unbestreitbaren Originalität.

Vielleicht läßt sich der Herr Verfasser dazu herbei in einer

Schüler, die Poesieen unserer Classiker zu seciren und (wenn auch anerkennend) zu kritisiren: so werden sie von solchen Arbeiten schwerlich etwas Anderes sagen können, als: »Wir kochen breite Bettelsuppen«. Auch die mitgetheilten Schülerarbeiten, wie die Abschiedsreden der Primaner und Abiturienten (S. 319 etc.), die ja unter den Umständen, wo sie gehalten worden, nicht ohne Wirkung und Bedeutung gewesen sein mögen, enthalten doch nach Inhalt und Form so viel Unreifes, daß sie gewiß jedem Benutzer des Buches entbehrlich erscheinen werden. Also: Vorsicht in Beziehung auf die Erläuterungen unserer Classiker. Ueberlassen wir sie Männern, die ein reifes, auf langjährige Erfahrung gestütztes Urtheil haben. Unsere Jünglinge aber wollen wir lieber veranlassen, ihre Kräfte an freien Thematen zu üben, die sich innerhalb ihres Gesichtskreises halten.

neuen Auflage ein paar Themata durch andere zu ersetzen. Dahin gehört zunächst die letzte, schon erwähnte Disposition des Buches; sodann die 15ste: »Ein Idyll an der Eisenbahn.« Die Eisenbahn und ein Idyll, welch incommensurable Begriffe! Ebenso ist die 57ste: »Wie hat doch die christliche Frömmigkeit einen so widersprechenden Charakter« sehr entbehrlich, nicht nur wegen des Stoffes sondern auch wegen ihrer Behandlung.

9. Goethe's »Götz von Berlichingen« mit besonderer Rücksicht auf die Schüler der oberen Classen höherer Schulen herausgegeben und erläutert von Dr. J. Naumann, Director der Realschule I. O. zu Osterode a. Harz. IV, 164 kl. 8. Leipzig, B. G. Teubner. 1877.

Von allen Goethe'schen Dramen ist der »Götz« vielleicht das für die Jugend anziehendste und zugleich dasjenige, bei dem ein Commentar speciell wünschenswerth ist: denn nicht immer ist der Lehrer des Deutschen in der Secunda Historiker und Germanist zugleich — mitunter auch wohl keins von beiden. Auch für den gebildeten Leser im Allgemeinen ist ein Commentar, der in philologischer, sachlicher und historischer Beziehung das Nöthige mit zweckmäßiger Beschränkung bringt, durchaus wünschenswerth und mit Dank zu begrüßen.

Der Hr. Herausgeber hat sich seiner Aufgabe mit anerkennenswerthem Geschick entledigt. Der Text ist der gewöhnliche und für Schulzwecke einzig passende; die nöthigen sprachlichen und sachlichen Noten finden sich zweckmäßigerweise gleich unter dem Text. Die Auswahl dieser Noten verräth den kundigen und tactvollen Schulmann und geübten Philologen. Wäre es aber nicht vielleicht gut gewesen bei Formen wie: »dem haben sie das Gleit geben«, »den haben sie geleit« etc. auf die sprachlichen Motive, namentlich auch auf das Mittelhochdeutsche hinzuweisen? Eine Anmerkung bitten wir in der nächsten Auflage zu streichen, die 34ste: in ihr ist der Hr. Herausgeber zu sehr der liberale Schulmann, der es nicht unterlassen kann, bei der Mißbilligung der dem kleinen Carl v. B. gegebenen Erziehung zugleich auf die »Stiehl'schen Regulative« u. s. w. einen geringschätzenden Blick zu werfen. Das Buch soll doch in den Händen der Schüler sein, und Knaben sollen keine Politik treiben. Schlimm genug, wenn manche Lehrer es sich nicht versagen können zu ihrem Privatvergnügen den »Culturkampf« und dergleichen in die Schule zu tragen. — Mitunter ist eine Note überflüssig; so z. B. S. 95, 5a: »Hieran erkennt man Sickingen's hochfliegende Pläne.« Soll denn dem Lehrer gar nichts übrig bleiben? S. 96, 7: »Man beachte die Anrede: Liebe Frau!« Was soll diese Note?

Am Schluß giebt der Hr. Herausgeber eine Reihe schätzbarer Notizen: eine litterarhistorische Vorbemerkung, dann einen kleinen Excurs über die Bedeutung des Dramas, über die Entstehung unsres Stückes, über den Inhalt von Berlichingen's

Selbstbiographie, über den historischen Hintergrund, dann eine sehr eingehende Inhaltsangabe, eine Charakteristik der Personen, eine Bemerkung über die dramatische Handlung, über die Abweichungen des Dramas von der Geschichte, über den Zweck des Stücks. Daran schließen sich ausgewählte Sentenzen, dem Drama entnommen, Themata zu deutschen Aufsätzen aus demselben, eine »dramatische Uebersicht« des Stücks, eine Anzahl zu Inhaltsrepetitionen geeigneter Fragen und die Anführung einiger litterarischer Hülfsmittel.

Man sieht, es ist des Guten fast ein wenig zu viel, doch die ganze Arbeit ist verdienstvoll und nicht nur für Schulzwecke sondern auch für die Privatlectüre von Schülern wie von der Schule Entwachsenen mit entschiedenem Nutzen zu verwenden.

10. Deutsche Gedichte. Eine Mustersammlung für mittlere und höhere Schulen und zum Privatgebrauch. Herausgegeben von Wilhelm Fricke. Eisenach. XII, 422. J. Bacmeister, Hofbuchhändler. 3 Mk. 20 Pf.

Für Anthologieen nach Art der uns vorliegenden läßt sich Manches sagen, und der Hr. Herausgeber hat ganz Recht, wenn er meint, daß die meisten Schüler Gedichte, die in einem früheren Lesebuchscursus enthalten sind, allzugern als überwundenen Standpunct betrachten. Darum ist es zu billigen, wenn er aus pädagogischen Rücksichten hier die Gedichte nicht nach der Stufenfolge von Schulclassen, sondern nach ihrer Gattung und nach ihrer chronologischen Reihenfolge ordnet. Endlich hat er auch darin Recht, daß er sich bemüht hat solche Dichtungen fern zu halten, die durch einseitigen politischen oder religiösen Standpunct den Frieden zu stören geeignet wären.

Was nun die uns dargebotenen poetischen Stücke betrifft, so sind Lyrik, Epos, Ballade, Romanze, Legende, didaktische Poesie vertreten; der Hauptantheil fällt natürlich der Lyrik zu. Die Mehrzahl unsrer Dichter vom Mittelalter an ist berücksichtigt, und die Auswahl der Stücke ist meist zu billigen: wenn der Ref. gern Einzelnes weggelassen und dafür Anderes eingeschoben wünschte, so ist das Geschmackssache. Kurz, das Buch ist für den Gebrauch derjenigen höheren Schulen, die nicht gerade wissenschaftliche Zwecke verfolgen, durchaus zu empfehlen, und der sehr billige Preis erleichtert die Anschaffung um so mehr, als das Werk für die meisten Schulclassen ausreicht.

Die kurzen biographischen Notizen über die einzelnen Autoren sind eine sehr wünschenswerthe Zugabe — bis auf einzelne Versehen. Woher weiß Hr. Fricke z. B., daß Walther v. d. Vogelweide ein Schweizer war?

Manche Fehler aber finden sich in der ebenfalls beigegebenen Verslehre, und hier würde dem Herausgeber für eine neue Auflage der Rath zu geben sein, um der an sich löblichen Kürze willen nicht die Deutlichkeit hintanzusetzen. So werden tieftonige und

tonlose Silben verwechselt, so ist der Pentameter ungenügend erklärt, ebenso die ganz mißverstandene Nibelungenstrophe u. s. w. Doch sind diese Fehler nicht der Art, daß sie den Werth des Buches erheblich beeinträchtigen könnten.

11. Wörterbuch zu der Nibelunge Not (Liet) von August Lübben. Oldenburg, 1875. — 3. Aufl. 210 S.

Referent ist im Princip Gegner von Specialwörterbüchern, da dieselben in den meisten Fällen nichts sind als sogenannte Eselsbrücken; aber mit Specialwörterbüchern alt- und mittelhochdeutscher Dichter ist es etwas anderes. Die letzteren werden hin und wieder auf Gymnasien gelesen (auf Realschulen leider nicht); es hat aber diese Lectüre so wenig zu bedeuten, daß der künftige Student des germanistischen Fachs den ersten bezüglichen Collegien meist rath- und hilflos gegenübersteht. Die Collegien nehmen meist keine Rücksicht darauf, ob der Hörer im ersten oder im letzten Semester steht, und die großen mittelhochdeutschen Lexika sind zu schwerfällig und setzen nicht ganz geringe Kenntnisse voraus. Hier sind also zweckmäßig eingerichtete Speciallexika ein wirkliches Bedürfniß, und da die Lectüre des Mittelhochdeutschen zweckmäßigerweise mit der Nibelunge Not zu beginnen pflegt, so ist ein specielles Wörterbuch dieser Dichtung wohl am Platze. Darum sei denn auch das hier in dritter Auflage vorliegende Wörterbuch von Lübben (der seine Befähigung schon durch das im Verein mit Schiller herausgegebene mittelniederdeutsche Lexikon bewiesen hat) bestens willkommen geheißen.

Ursprünglich steht der Verf. (wie der Recensent) entschieden auf dem Lachmann'schen Standpunct; da aber viele, wenn nicht die meisten Universitätslehrer auf die Verba Bartschii vel Zarnckii sive Holtzmanni schwören, so lag es in der Natur der Sache, daß in den neueren Auflagen auch die übrigen Handschriften berücksichtigt wurden. Nur hätte der Verf. gut gethan alle Stellen, die sich auf andere Handschriften als A beziehn, in kritische Klammern einzuschließen.

Der Referent hat an der Hand des Lübben'schen Wörterbuchs die Lieder 1—6, 8 und 20 sorgfältig durchgelesen und muß gestehen, daß er mit dem Inhalt und der Form des Werkes fast durchweg recht zufrieden ist. Der geübte Germanist bedarf dieses Wörterbuches nicht; es muß naturgemäß vornehmlich für den Gebrauch der Anhänger bestimmt und demgemäß eingerichtet sein. Da bleiben nun etliche Wünsche noch ganz oder theilweise unerfüllt. So werden die Ableitungen zu wenig berücksichtigt; auch mußte erwähnt werden, ob die Ausdrücke selten oder häufig, volksepisch oder mehr höfisch sind. Ungenaue Reime könnten wohl auch sorgfältigere Erwähnung finden, ebenso ungewöhnliche Flexionsformen; die Vergleichung mit den übrigen germanischen Dialekten (namentlich mit dem Althochdeutschen und Gotischen)

ist mangelhaft, sporadisch. Unsicher ist die Verbindung der Verba mit Adverbien oder Präpositionen erörtert; die Erklärung findet sich bald bei diesen, bald bei jenen, statt daß Eine zuverlässige Ordnung eintritt. So hat der Lehrer die Erklärung bald hier bald dort zu suchen. Desgleichen ist die Ableitung der Wörter aus den Grundbedeutungen im Allgemeinen nicht durchgeführt; nicht besser steht es mit der Erläuterung und Deutung der meist mythologischen Eigennamen.

Auch an Einzelheiten wäre vielleicht das Eine oder das Andere zu moniren. So ist abelouf zu übersetzen durch »Ausbruch, Wechsel«; eine Umschreibung, wie sie sich hier findet, ist keine Uebersetzung. Zu An ist (S. 7, Z. 7 v. u.) etwa noch 502, 1 beizufügen. S. 29 zu Dare ist noch derfüre (612, 4) zu erwähnen. S. 37 ist êhaftiu nôt besser mit »gerechter Zorn« zu erklären. S. 40 ist die Conjunction end ungenügend erklärt; vgl. 801, 2. S. 43 ist zu êre noch »nach êre« beizufügen: 126, 2. Zu verenden (S. 52) mußte 936, 4 (vgl. 901, 4) speciell erläutert werden. S. 53 zu verjehen wäre 47, 2 besser erklärt: »sie gelobte es sich selbst«. S. 56 ist verswenden zu 717, 2 geradezu durch »verschwenden, erschöpfen« zu erklären. S. 58 ist an allen drei citirten Stellen viwerstat durch »Feuerstätte, Herd« nicht ausreichend erläutert; die Lagerstätte der Jäger im Walde ist gemeint, wo natürlich auch der Imbiß zubereitet wird. S. 66 zu gân (Z. 4 v. u.) ist 402, 4 noch hinzufügen. S. 67 zu gast ist zu erwähnen, daß der pleonastische Ausdruck »vremde geste« 744, 2 vorkommt. S. 69 ist engegene (zu 265, 4) nicht ausreichend erklärt. S. 71 zu genesen mußte 746, 4 »lie genesen« erklärt werden mit »gönnte ihnen Gutes.« S. 71 zu geniezen mußte 804, 1 besondere Erklärung finden: »hat sie sich das herausgenommen« (geniuzet des ir lîp). S. 72 zu genuoc heißt »ir genuogen« einfach soviel wie »ihnen allen«. S. 75 ist zu gewœte die Erklärung »Ausrüstung« noch beizufügen. S. 76 zu gewinnen ist (zu 319, 4) der Druckfehler »Gunther« in »Giselher« zu verbessern. S. 78 ist grem(e)lîch zu schreiben. S. 83 wäre zu helfe wol noch 180, 2 speciell zu erklären; ebenso ist es S. 85 zu herberge mit 886, 4 der Fall. Ebendaselbst ist zu hêrlich beizufügen: »auch von Dienern und Sachen, insofern als sie vornehmen Personen angehören.« S. 86 ist herzeleit zu 684, 4 mit »Heimweh« zu erklären. S. 93 ist inre durch »iniro, interius« unverständlich erklärt; es ist auch Adverb, nicht Präposition. S. 95 würde zu jehen (671, 4) besser erklärt »er rechnete es ihm nicht als Dienstpflicht an.« S. 109 zu lîp ist 286, 3 (diu hôch tragenden herzen vrônten manegen lîp) besonders beizufügen. So mußte auch S. 119 zu müezen 620, 3 (daz muos et alsô sîn) entschieden besondere Erklärung finden. S. 144 wäre zu schande auch wohl noch »Vorwurf« beizufügen (z. B. 308, 3); näher erklärt werden mußte auch S. 151 zu sidelen 909, 4. S. 152

ist zu sin 733, 3 »dô rieten mîne sinne« mit »Verstand« gewiß unrichtig erklärt. S. 181 ist ungemüete noch mit »Erbitterung« zu interpretiren. S. 193 ist werben zu 2092, 4 in den Worten »daz er vil jæmerlichen warp« mit »sich in seinem Benehmen von Jammer und Schmerz ergriffen zeigte« gewiß unrichtig erklärt; es muß heißen: »Daß er zu seinem Unglück in den Kampf eintrat«. S. 195 mußte zu wesen 889, 3 (done kund ez niht wesen) erklärt werden. S. 200 zu wol ist noch »wol gezogen« (673, 1) hinzufügen. Ebendaselbst mußte das »wol mich« (934, 4 etc.) specielle Erklärung finden, und dasselbe ist S. 209 unter zuo mit »zuo den wegen« (722, 1) der Fall.

Der geschätzte Verf. wird diese Monita dem Ref. hoffentlich nicht als Kleinigkeitskrämerei auslegen; es mag im Gegentheil daraus ersehen werden, daß der Letztere sich eingehend und mit Interesse dem werthvollen Buche gewidmet hat und demselben nur noch die nöthigen Verbesserungen wünscht. Bei dem Fleiße des Verfassers wird es in einer neuen Auflage gewiß nicht daran fehlen.

12. Wörterbuch der Ostfriesischen Sprache. Von J. ten Doornkaat Koolman. Norden, 1877 — H. Braams.

Sprachwissenschaftliche Werke, die ein Autodidakt verfaßt, haben selten wissenschaftlichen Werth; das in seinen beiden ersten Heften uns vorliegende Werk bildet indeß eine rühmliche Ausnahme. Der Verfasser ist voll von der zähen Liebe für seine Sprache und sein Volk, die den Sachsen und den Friesen speciell kennzeichnet; schon aus diesem Grunde ist sein Werk herzlich zu begrüßen. Denn das Niederdeutsche geht seinem Ende schnell entgegen; trotz der wiedererwachenden und so zu sagen salonfähig gewordenen niederdeutschen Litteratur macht das officielle Neumitteldeutsch (vulgo Neuhochdeutsch) reißende Fortschritte. Bis zum Jahre 1848 rechneten es sich in den norddeutschen Städten (z. B. in Bremen) die alten Familien zur Ehre an im Kreise ihrer Familien niederdeutsch zu reden; diese Treue gegen die schöne alte Sprache ist in unserer Zeit platter Nivelirung verloren gegangen.

Das Buch des Herrn ten Doornkaat Koolman hat aber sehr reale Vorzüge — von den idealen ganz abgesehen. Der Verfasser steht mitten im lebendigen Leben; dieser Umstand hat einen nicht zu unterschätzenden Werth, namentlich auch, was die Aussprache betrifft, über die uns in diesem Werke manche sehr werthvolle Bemerkung geboten wird. Der Autor ist aber nicht etwa bloßer autodidaktischer, unkritischer Sammler, sondern er hat die germanischen Sprachen, das Lateinisch-Griechische, das Alt- und Angelsächsische, selbst das Sanscrit sorgsam studirt; darum sind denn auch einzelne Artikel mit einer Sorgfalt und einem eindringenden Fleiße erörtert, der alles Lobes werth ist.

Ueber manche Hypothese allerdings läßt sich streiten, und der Referent wird (wie beim Lübben-Schiller'schen Lexikon) nicht ermangeln beim Abschluß des Werkes dasselbe einer eingehenderen Besprechung zu unterziehen.

Wenn der Referent das Werk, seine Idee und seine Durchführung so von Herzen willkommen heißt, so darf es ihm auch wohl verstattet sein einzelne Mängel zu betonen. Die Behandlung der einzelnen Artikel ist zu ungleich: mitunter ist das einzelne Wort mit gelehrter Gründlichkeit erörtert, wogegen das andere zu kurz wegkommt; mitunter begnügt sich der Herr Verfasser mit einer bloßen Uebersetzung ins Neuhochdeutsche. Sodann ist allzusehr auf das Neufriesische speciell Rücksicht genommen, und es findet sich kein erläuterndes Vorwort, in dem sich über die dialektische Abgrenzung ein erklärendes Wort fände. In dieser Beziehung ließe sich vielleicht in den folgenden Heften oder in einem Supplementheft noch Manches nachholen.

Doch auch so ist das Werk werthvoll genug, um seine nachdrückliche Empfehlung zu rechtfertigen; es genüge für diese wenigen vorläufigen Zeilen die Bemerkung, daß Gelehrte wie Bopp, Max Müller, Justi die Idee und die Durchführung von Herzen begrüßt haben.

---

13. Das Staatsgebiet. Eine cultur-geographische Studie. Freunden der Erdkunde, insbesondere Deutschland's Lehrern zur Belebung des Interesses an dem wissenschaftlichen Studium der Geographie gewidmet von Dr. F. Winkler, Königl. Bezirksschulinspector in Oschutz. Leipzig 1877. E. Fleischer gr. 8, 44 S. 80 Pfg.

Da durch seine Methodik des geographischen Unterrichts den meisten Fachgenossen gewiß bekannte Verfasser bietet uns hier von neuem einen Beitrag zum geographischen Studium, der der Beachtung in vollem Maße werth ist. Das Schriftchen untersucht, »in welcher Weise und in welchem Maße der Staat abhängig ist von den geographischen Verhältnissen seines Gebiets, und will damit zugleich das Beispiel einer wissenschaftlichen geographischen Betrachtung und Untersuchung geben.« In klarer, anziehender und anschaulicher Weise führt uns der Verf. damit ein instructives Beispiel der vergleichenden Methode C. Ritter's vor, und ist darum die kleine Schrift insonderheit auch allen denen dringend zu empfehlen, welche die Geographie noch als ein Conglomerat aus anderen Wissenschaften anzusehen pflegen: hier wird ihnen gezeigt, was die Geographie als Wissenschaft zu leisten hat und was sie als solche zu leisten vermag. »Insbesondere möchte das Schriftchen den vaterländischen Lehrern an einem Beispiele zeigen, wie interessant und lehrreich das tiefere Studium der Geographie ist, und wie dieses Interesse gewiß auch leicht in den geographischen Unterricht der Schule hineingetragen werden kann.«

In den einleitenden Zeilen versucht der Verf. das Wesen der vergleichenden Methode der Geographie in eine mathematische Formel zu bringen, indem er die Cultur der Völker als ein Product aus verschiedenen Factoren betrachtet. Bezeichnet man dieses Product mit A, so ist dieses A = a. x. y., indem a alles das umfaßt, was ein Volk fremder Culturarbeit verdankt, während x den Einfluß der physisch-geographischen Verhältnisse und y die selbständige schaffende Kraft des Volksgeistes bezeichnet. Den Werth dieses x versucht nun der Verf. an dem gewählten Beispiele genauer zu bestimmen und untersucht zu dem Zwecke die Abhängigkeit des Staatsgebietes von seiner Lage zu anderen Staaten und zum Meere, von seinen Größen- und Maßverhältnissen, von seiner Begrenzung, seiner geometrischen Gestalt, dem Klima, der Bewässerung, der Fruchtbarkeit und dem Bodenreichthum. Ueberall weist er den Einfluß dieser Momente an concreten Beispielen anschaulich nach. Auffälliger Weise hat er die verticalen Verhältnisse, die doch ebenfalls von Wichtigkeit sind, nur wenig berührt.

Zum Schluß möchten wir auf eine ausführlichere Besprechung dieses Schriftchens in den Gött. gel. Anz. 1877. Stück 40 von Professor Wappäus, dem Nestor der deutschen Geographen, aufmerksam machen. Der gelehrte Recensent mißbilligt das Hereinziehen und die nicht genügend gründliche Behandlung zweier der schwierigsten Probleme, nämlich, ob Europa seine gegenwärtige weltbeherrschende Stellung unter den Erdtheilen für alle Zeiten beibehalten wird, und ob auch die Länder der heißen und kalten Zone zur Mitwirkung an der Erziehung des Menschengeschlechts berufen sind.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

14. Ueber die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts mit besonderer Berücksichtigung des Kartenlesens. Von Hans Trunk. 2. verm. und verb. Aufl. Wien 1878. 56 S. C. Graeser. 1 Mk.

Die vorliegende kleine Schrift (56 S.) entstand nach der Vorrede aus einem Vortrage, welcher in der in Graz erscheinenden »Pädagogischen Zeitschrift« und auch als Separatabdruck veröffentlicht wurde. Die günstige Aufnahme des Vortrages veranlaßte den Verf. den Gegenstand etwas weiter auszuführen, und so erscheint nun die Arbeit bedeutend erweitert zum zweiten Male.

Bringt die Schrift für den, der dem geographischen Fache nahe steht und hinreichende Gelegenheit hat die Litteratur mit Aufmerksamkeit zu verfolgen, auch nichts wesentlich Neues, so kann sie doch allen ferner stehenden, insbesondere allen denjenigen, die sich der Geographie erst zuwenden wollen — auf den meisten Universitäten bietet sich ja noch immer wenig Ge-

legenheit zum geographischen Studium — zur Orientirung, auch in der bezügl. Litteratur, wohl empfohlen werden.

Der Verf. hat sich die Aufgabe gestellt die Mittel zu besprechen, durch welche der geographische Unterricht anschaulich gemacht werden kann. Er berücksichtigt aber nur jene Anschauungsmittel, welche für einen kleineren Erdraum nöthig sind, erwähnt daher des Globus, der Planigloben etc. nicht.

Das wichtigste und beste Mittel zur Veranschaulichung ist natürlich die Betrachtung des Objectes selbst. Davon kann aber im geogr. Unterrichte nur bei dem Heimatsorte und dessen nächster Umgebung die Rede sein. Der Verf. hebt demnach die Wichtigkeit einer gründlichen Heimatskunde hervor, kommt dann weiter aber auch auf Schulausflüge und Reisen mit den Schülern (wie es in der Schweiz vielfach geschieht) zu sprechen. Im zweiten Abschnitte behandelt er die »Abbildungen« und hält für den geogr. Unterricht für zweckmäßig eine Sammlung von Rassen- und Völkertypen, ausgewählte Bilder der Volkstrachten etc., landwirthschaftlicher Typen (s. den Aufsatz von Dr. O. Schneider: »über die Nothwendigkeit und Einrichtung geographischer Schulsammlungen, Ztschr. f. d. Gymn.-Wesen 1877, S. 145 ff.) und empfiehlt für jede Schule ein Stereoskop mit Bildern von charakteristischen Landschaftsformen aus allen Welttheilen, noch besser einen sogen. Revolver-Apparat. Am längsten verweilt der Verf. bei der Behandlung der »Landkarten.« Nachdem im allgemeinen der Werth der Landkarte nach O. Delitsch's Ausführungen hervorgehoben ist, bespricht er die Wandkarte, die Schulatlanten (unter Anlehnung an den Aufsatz von Noë im Märzhefte 1877 des C.-O.) und die Behandlung der Karten von Seiten des Lehrers. Sein eignes Verfahren zeigt er an einem Beispiele, der oberrheinischen Tiefebene. Auch die »Kartenskizzen« finden hier Beachtung, obgleich sie nicht ganz den Namen eines Anschauungsmittels verdienen. Sodann kommen »indirecte Anschauungsmittel« zur Besprechung. Zu diesen zählt der Verf. die geographischen Charakterbilder, Vergleichung geographischer Objecte, geographische Darstellungen — wie sie Steinhauser und Volz in ihren Lehrbüchern haben —, Verhältnißzahlen, auch Notizen aus der Geschichte und Sage, und — Gedichte. Zuletzt erörtert er in Kürze die Eigenschaften, welche ein für die Hand der Schüler tauglicher Leitfaden für den geogr. Unterricht haben soll. Es ist gewiß nicht ohne Interesse, dieselben hier kurz zusammenzustellen. Der Leitfaden soll mit dem Atlas in inniger Verbindung und Uebereinstimmung stehen, er soll den Schüler zum genauen Betrachten der Karte nöthigen, er soll weder zu weitläufig, noch zu kurz sein, die Auswahl wie die Vertheilung des Stoffes soll nach anerkannt richtigen Gesichtspuncten geschehen, der Leitfaden muß Maß halten im Aufzählen von Namen und Zahlen, er muß auf die geographische Lage der größeren Städte Rücksicht nehmen, er muß Städtebilder und Culturbilder enthalten, er muß auch

Fragen zur Wiederholung und zum Anregen des Nachdenkens bieten, und endlich muß er enthalten ein Namen- und Sachregister mit der Aussprachbezeichnung fremder Namen, sowie zwei Tabellen, von denen die eine die Aussprache einzelner Laute in den verschiedenen Sprachen kennen lehrt, während in der anderen die wichtigsten geographischen Bezeichnungen aus fremden Sprachen (z. B. Sierra, Elf etc.) übersetzt werden. Wir stimmen mit dem Verf. in den meisten Anforderungen überein, hätten nur gewünscht, daß er sich auch noch über einige andere Puncte (Abbildungen, Maßzahlen u. a.) ausgelassen hätte.

Jeder Geographielehrer wird das Schriftchen mit Interesse lesen.

Bremen. Dr. W. Wolkenhauer.

Hülfsmittel für den Zeichen-Unterricht, angezeigt von Obl. Dr. J. Scholz in Berlin.

15. Zeichen-Vorlagen. Leipzig, C. H. Reclam sen.

Die zur Beurtheilung vorliegenden Hefte betragen 8 an Zahl. Dieselben enthalten allerlei Zeichenvorlagen. Ein Text ist denselben nicht beigegeben. Aber auch so erkennt man, daß dieselben keine neuen Wege im Zeichenunterrichte anbahnen wollen, vielmehr nur als Auskunftsmittel dienen wollen, wo sich ein Bedürfniß nach einfachen und billigen Zeichenvorlagen herausstellen sollte. Zur Benutzung für den Zeichenunterricht an höheren Lehranstalten, an denen gegenwärtig mit Recht größere Anstrengungen im Zeichnen gemacht werden, sind sie nicht geeignet. Doch könnten sie, um außer der Schule als Anregungsmittel zu dienen, Anfängern wohl in die Hände gegeben werden, zumal sie meist durch Sauberkeit und gefällige Darstellung ausgezeichnet sind. Am wenigsten möchten unter den Vorlagen diejenigen genügen, welche figürlichen Inhaltes sind. Am meisten Lob ist zwei Heften zu spenden, welche Winterlandschaften enthalten, welche beide, das eine in Octav-, das andere in Quart-Format recht ansprechende und vollständige Sujets darstellen.

16. W. Butz: Anfangsgründe der darstellenden Geometrie, der Axonometrie, der Linearperspective und der Schattenconstruction. Essen, 1870. G. D. Bädeker. 2 M. 40.

Das Buch dient als Ergänzungsband zu Koppe's anerkannten Lehrbüchern der Mathematik und ist recht eigentlich dazu bestimmt, an höheren Lehranstalten — besonders Realschulen — dem Unterrichte in der beschreibenden Geometrie zu Grunde gelegt zu werden. Da die Unterrichts- und Prüfungsordnung der Realschule vom 6. October 1859 den Unterricht in den Elementen der darstellenden Geometrie vorschreibt, so ist ein solches Lehrbuch, wie das vorliegende, durchaus am Platz. Daß der Verfasser sich nicht darauf beschränkt hat, die darstellende Geometrie im Sinne von Monge allein zu behandeln, sondern Axonometrie, Linearperspective etc. mit in Betrachtung zieht, gereicht dem Buche zu nicht geringem Vortheile. Dabei verdient besonders anerkannt zu werden, daß der Verfasser auf die Axonometrie einen besonderen Werth gelegt hat, so daß sich das hierauf bezügliche Capitel sowohl durch seinen Umfang wie durch seine Behandlung auszeichnet. Der Verfasser scheint von dem

richtigen Gedanken ausgegangen zu sein, daß die Axonometrie eine etwas eingehendere Behandlung auf unseren Realschulen beanspruchen könne, weil sie wie kein anderer Theil der darstellenden Geometrie auch den übrigen geometrischen Unterricht an der Schule zu veranschaulichen und zu unterstützen vermag. Das Buch kann allen Realschulen zur Einführung bestens empfohlen werden, eignet sich aber zugleich sehr wohl zum Privatstudium für solche Schüler, die bis in die oberen Classen einer Realschule oder eines Gymnasiums vorgedrungen sind.

17. Georg Wilhelm Günther. Vorlegeblätter für Elementar-Zeichner. Erfurt, F. Bartholomäus. 8.

Es liegen die drei ersten Hefte eines auf 11 Hefte berechneten Vorlagenwerkes vor. Jedes Heft (Preis 1 Mark) zeichnet sich nicht bloß durch Reichhaltigkeit an Blättern (24 Tafeln), sondern auch durch große Abwechselung in der Wahl der Gegenstände aus, die alle dem Anschauungskreise der Anfänger entnommen sind. Da nur drei Hefte vorliegen, so entzieht sich das ganze Werk der Beurtheilung. Heft 3 ist offenbar für solche Schüler berechnet, denen der Anfangsunterricht in der Botanik ertheilt wird, und ist ein sehr beachtungswerther Versuch, den der Verfasser gemacht hat. Die Art und Weise, wie der Verfasser die in der Botanik besprochenen Blatt- und Blüthenformen lehrt, ist sehr correct und den Zwecken der Schule durchaus entsprechend, so daß man auf dieses Heft auch den Lehrer der Botanik, der den Unterricht in dieser Disciplin zeichnerisch zu behandeln liebt, aufmerksam machen kann.

18. Georg Müller: Linearzeichnen. I. Theil 8vo Iserlohn, Julius Baedeker. 1858.

Das Buch enthält 111 Octav-Seiten Text und 16 lithographische Tafeln in Quart. Es ist für technische Schulen, sowie für solche Real- und Gewerbeschulen bestimmt, an welchen auf technische Vorbildung höherer Werth gelegt wird. Das Werk enthält die beim Linearzeichnen gebräuchlichen Constructionen in reicher Auswahl und correcter Anordnung. Der Text wie die Figuren zeichnen sich durch Bestimmtheit und Klarheit aus. Obgleich die Darstellung im Texte mathematischer Behandlung entbehrt, so erkennt der Kundige doch überall die mathematische Präcision, die den Verfasser bei Abfassung des Werkes geleitet hat. Das Buch ist bereits älteren Datums (es erschien im Jahre 1858) und hat seitdem, wie es scheint, keine neue Auflage erlitten, verdient aber durchaus empfohlen zu werden.

19. E. Jentzen: Kurze Abhandlung der Linear-Perspective für Architekten, Polytechniker, Bauhandwerker etc. Hannover, Schmorl u. von Seefeld. 1873.

Die kleine Abhandlung umfaßt 31 Seiten gr. 8 , denen eine verhältnißmäßig bedeutende Anzahl Holzschnitte eingereiht ist. Da der Arbeit eine Vorrede fehlt, so kann der Zweck, welchen der Verfasser mit dem Werkchen verfolgt hat, nur vermuthet werden. Wahrscheinlich soll dasselbe ein Repetitorium der Perspective sein, welches nur die einfachsten zum Theil mechanischsten Constructionsmethoden aufzunehmen habe. Daß der Verfasser in dem kurzen Texte ab und zu Fingerzeige giebt, wie man nicht bloß auf die Richtigkeit der Zeichnung, sondern auch auf die Gefälligkeit der durch sie hervorgerufenen Erscheinung zu achten habe, muß ausdrücklich anerkannt werden.

20. Franz Smolik, Lehrbuch der freien Perspective für Oberrealschulen, Realgymnasien, Lehrerbildungsanstalten und höhere Bürgerschulen. Prag, 1874. F. Tempsky. 2 Mk. 60.

Der Verfasser nimmt in der Vorrede auf die Verordnung des österreichischen Unterrichtsministeriums vom 19. Juli 1870 Bezug, welche die Perspective für Realschulen und Lehrerbildungsanstalten vorschreibt. Der Verfasser hat sich nun nicht damit begnügt, sein Lehrbuch für die eine oder andere dieser Anstalten einzurichten, er will gleich zweien Herren dienen, beansprucht sogar, durch sein Werk auch der Unterrealschule und dem Untergymnasium gerecht zu werden. Daß die Rücksicht auf ein so vielseitiges Publicum keinem Lehrbuche zu wahrem Nutzen gereichen kann, versteht sich von selbst. Demnach ist auch der Werth des vorliegenden Werkes als Schulbuch wenigstens nur gering. Auf mathematische Bildung wird in demselben keine Rücksicht genommen; dieselbe wird weder vorausgesetzt, noch gefördert. Die Darstellung hat wenig Fesselndes, auch die dem Werke beigefügten Tafeln sind nicht der Art, daß sie zum Studium der Perspective besonders anzuregen vermöchten.

21. Georg Kosak, Katechismus der speciellen darstellenden Geometrie für Maschinen- und Bau-Constructeure, Real- und Gewerbeschulen etc. 8vo Wien 1872. Lehmann und Wentzel. 3 Mk.

Der Gedanke, die darstellende Geometrie in Katechismusform zu bringen, nimmt sich auf den ersten Blick etwas wunderlich aus. Der Verfasser sagt in der Vorrede, daß er durch die günstige Aufnahme, die seine Katechismen über Dampfmaschinen gefunden haben, veranlasst sei, denselben einen Cyklus von Katechismen der für den Techniker wichtigsten Hülfswissenschaften folgen zu lassen. Sieht man von der Katechismusform ab, die sich sehr bald als eine rein äußerliche, wenig bedeutsame Verkleidung zu erkennen giebt, so kann man dem Inhalte des Buches die Anerkennung nicht versagen, daß er in geschickter Weise das Ziel erreicht, welches solche für Techniker bestimmte Nachschlagewerke zu verfolgen pflegen. Der Stoff hat eine verständige Anordnung erfahren. Um jedoch als Lehrbuch dem Unterrichte zu Grunde gelegt zu werden, oder um zum Selbstunterrichte zu dienen, dazu ist das Buch nicht eingerichtet.

22. Dr. A. Stuhlmann: Der Zeichenunterricht in der Volks- und Mittelschule. 5 Theile. Hamburg bei Nestler u. Melle. 1875.

Das Werk ist unstreitig eine der besten Publicationen auf dem Gebiete des Zeichenunterrichts in Volks- und Mittelschulen. Der Name des Verfassers ist schon durch frühere Veröffentlichungen vortheilhaft bekannt geworden. Ihm zumeist verdankt die Stadt Hamburg den guten Ruf, in welchem dieselbe schon seit längerer Zeit wegen ihres vorzüglichen Zeichenunterrichtes steht. Unter dem Namen der »Hamburgischen Methode« ist Stuhlmann's Methode in den Lehrerkreisen Deutschland's, namentlich seit der Wiener Weltausstellung, ziemlich bekannt und denselben von Seiten der Behörden häufig empfohlen worden. Was dieselbe vor allem auszeichnet ist das Bestreben, dem Zeichnen von der niedrigsten Stufe an denjenigen geistigen Inhalt zu geben, ohne den kein Unterricht an der Schule wirklich gedeihen kann. Sie wirkt daher auf Lehrer und Schüler in gleicher Weise anregend. In großen Städten, wo die Wohnungsverhältnisse ein häufiges Wechseln der Schule bei Schülern der Volksschule

nothwendig machen, wäre die Einführung einer einheitlichen Methode bei der Volksschule eine Wohlthat, und hierzu wäre augenblicklich die Hamburger Methode von Stuhlmann in hohem Maße geeignet.

Diese Methode den Lehrern, namentlich denen an der Volks- und Mittelschule, näher zu bringen ist der Zweck der vorliegenden Publication. Theil I. ist rein theoretisch und beschäftigt sich mit der Begründung der Methode. Unter steter Rücksicht auf diejenigen Ansichten über den Zeichenunterricht, welche bisher am meisten Anklang gefunden haben, und unter sehr dankenswerther Anführung der Namen und Werke der besten Schriftsteller auf diesem Gebiete entwickelt der Verfasser zunächst den Zweck, welchen der Zeichenunterricht auf Volksschulen zu verfolgen hat, um dann einen Weg anzugeben, auf welchem das erkannte Ziel auch sicher erreicht werden kann. Erfreulich ist es dabei zu sehen, wie die Methode des Verfassers die Schüler über den Standpunct bloßer Nachahmung zu erheben sich bemüht und bis zu dem Versuche vordringt, Schüler, namentlich aber Schülerinnen, in gewissem Sinne (Erfindung von Mustern) productiv zu machen. — Theil II. und die folgenden beschäftigen sich mit der Praxis des Unterrichtes. Theil II. ist zunächst für solche Schüler bestimmt, die noch nicht schulpflichtig sind und sich theils zu Hause, theils auch im Kindergarten mit dem Zeichnen beschäftigen sollen. Die hier anzuwendenden Vorbilder sind verständiger Weise nur ebene Gebilde; es befinden sich darunter einige recht ansprechende Muster. Der Verfasser läßt mit dem Quadrateck beginnen und geht dann zur sogenannten Stigmographie über. Merkwürdig ist, daß auch in diesem Werke die Gefahr, welche in der Stigmographie liegt, dieselbe in eine höhere Stufe des Zeichnens mit hinüber zu nehmen, nicht ganz vermieden ist, wie die letzten Abbildungen auf Tafel 20 beweisen. — Theil III., welcher für das Alter vom 9. bis zum 12. Lebensjahre bestimmt ist, beschränkt sich mit Recht noch auf flache Gebilde. Das Ornament, welches für diese Altersstufe jetzt wohl allgemein als Zeichenvorlage benutzt wird, verlangt aber einen nicht unbedeutenden Grad geistiger Auffassung, wenn dasselbe mehr als eine bloße Form ohne Inhalt sein soll. Diese Schwierigkeit hat der Verfasser wohl erkannt, und sein unausgesetztes Bestreben, das Wesen des Ornaments durch Vergleichung und Ableitung aus dem Pflanzenorganismus dem Verständniß näher zu bringen, verdient volle Anerkennung. — Theil IV. behandelt das Körperzeichnen nach gegebenen Modellen. Benutzt werden vom Verfasser die bekannten Heimerdinger'schen Holzmodelle, denen noch einige neue zugefügt sind. Zum Schluß wird noch eine kurze Unterweisung in den Anfängen des Schattirens an geeigneten Gypsmodellen vorgetragen. Der Lehrer findet in einem Anhang einige Fingerzeige und die Beschreibung einiger Vorrichtungen für das Aufstellen und Aufhängen der Modelle. — Der fünfte Theil ist ausschließlich für Mädchenschulen bestimmt und handelt vom Zeichnen und Entwerfen von Stickmustern. Wer auf diesem Gebiete einmal unterrichtet hat, wird wissen, wie schwer dasselbe ist. Ob die auf 42 Octavseiten gegebene Belehrung über Stilgesetze etc. genügen wird, um wirkliche Leistungen in der Schule zu erzielen, wird wohl die Erfahrung erst noch lehren müssen. — Das Gesammturtheil über das vorliegende Werk ist ein im hohen Maße günstiges, und verdient dasselbe, den Lehrerkreisen bestens empfohlen zu werden.

---

23. Hülfsmittel für den Gesangunterricht, angezeigt von Theodor Bradsky in Berlin.

1. Chor-Album, 66 ausgewählte Gesänge für gem. Chor, herausgegeben von J. Bautz. Frankfurt a. M. 1877. 114 S. M. Diesterweg. 2 M. 75.

Eine Sammlung älterer und neuerer Chöre meist gediegenen Inhaltes, was namentlich von den ersteren gesagt werden kann. — Der Preis dünkt uns ein etwas zu hoher, im Vergleich zu dem folgenden ausgezeichneten Buche:

2. Musica sacra für höhere Schulen herausgegeben von L. Schoeberlein. Göttingen, Vandenhoeck u. Ruprecht. 1 M. 80.

Dieses auserlesene Buch bedarf wirklich einer Empfehlung nicht. Ein Auszug aus dem großen Werke Schoeberlein's bringt es das Beste, was wir in der großen Sammlung finden. — Es ist eine wahre Herzenserquickung in diesem Buche zu lesen; an dieser religiösen Musik wird man sich gewiß erbauen. Möge ein Jeder, der sich für gute Musik, namentlich für geistliche, wirklich interessirt, nicht versäumen, dies vorzügliche Werk seiner Bibliothek einzuverleiben. Wir sind seines Dankes im Voraus gewiß! —

3. Liederschatz von C. Groffmann. Wolfenbüttel. L. Holle's Nachf. 1. Heft 24 Pf. 2. Heft 36 Pf.

Ein brauchbares Buch, 2 und 3 stimmige, schon in früheren Sammlungen erschienene Lieder enthaltend, die aber fast durchgehends gut gesetzt sind.

4. Gesangschule zum Gebrauche für Gymnasien und Volksschulen von F. A. Schulz. Wolfenbüttel. L. Holle's Nachfolger. 30 Pf.

Ein praktisches Buch; kurz gehalten, doch ohne Lücken im Unterrichte zu zeigen, darf es Allen, die eines solchen Hülfsmittels bedürfen, empfohlen werden. — Der Anhang bietet diverse Lieder und Choräle, die leicht gesetzt und äußerst wohlklingend sind.

5. Gesangunterricht für höhere Schulen (III. Cursus) von F. Hartmann, Iserlohn, Bädeker.

Die in diesem Hefte vorkommenden Uebungen sind nach unserer Ansicht für die Schule weder nothwendig noch praktisch. Die ausgewählten Lieder sind gut, doch stellenweise so harmonisirt, daß jedem gebildeten Laien, von Musikern gar nicht zu reden, die Haare zu Berge stehen müssen. Octaven- und Quintenfortschreitungen sind nichts Seltenes; No. 5, 6, 12, 18 bieten Absonderliches. — Auch für den Componisten können wir uns nicht erwärmen; das Kaiserlied, mit dem bekannten Marschner'schen »Wer ist der Ritter« angefangen, ist weder melodiös noch harmonisch von dem geringsten Interesse.

Erwiderung von Oberlehrer Dr. Lorberg und Entgegnung von Dr. Fr. Poske.

Von Hrn. Oberlehrer Dr. Lorberg in Straßburg i. E. geht uns anläßlich der Besprechung seines Lehrbuchs der Physik eine längere Erwiderung zu, von der wir denjenigen Absatz abdrucken, welchen der Hr. Einsender als »factische Berichtigung« bezeichnet. Red.

Unter den Vorwürfen, welche bei der im C.-O. 1877, S. 741 ff. enthaltenen Besprechung meines Lehrbuchs der Physik demselben gemacht werden, ist nur einer, welcher auch abgesehen von dem Principienstreit über »deductive oder inductive Methode« das Buch in Mißcredit zu bringen geeignet sein würde; und da derselbe auf einem Mißverständniß von Seiten des Hrn. Rec. zu beruhen scheint, so halte ich es im Interesse der Sache geboten denselben zurückzuweisen. Ich meine die Stelle (pg. 744): »hier aber zeigen sich auch mehr als anderswo die pädagogischen Mängel der Methode und fallen namentlich bei der Herleitung der Hebelgesetze in die Augen. Es ist eine Verdunkelung des einfachen Zusammenhangs und eine Erschwerung des Verständnisses, wenn man erst die allgemeinen Sätze über die Composition von Momenten und von parallelen Kräften an starren Systemen vorausschickt und daraus das Hebelgesetz als speciellen Fall ableitet, anstatt an das concrete Problem der um einen festen Punct drehbaren Stange anzuknüpfen und unmittelbar den Satz vom Kräfteparallelogramm darauf anzuwenden.« Wollte man das Hebelgesetz da, wo es dem Secundaner zum ersten Mal vorgeführt wird, auf die allgemeinen Sätze über die Resultirende von Kräften an einem starren System stützen, so würde auch ich das für einen unverzeihlichen Mißgriff halten; indessen hat hier der Hr. Rec. offenbar die durch ein vorgesetztes * bezeichnete Ausscheidung derjenigen Partieen, welche für den Cursus der obern Stufe reservirt bleiben sollen, gänzlich übersehen; der Beweis des elementaren Hebelgesetzes in §. 19, b stützt sich auf nichts weiter als auf den dazu unbedingt erforderlichen Satz vom Moment der Resultirenden zweier Kräfte in §. 13, wie deutlich in den Worten ausgesprochen ist: »oder auch direct aus §. 13, da m ein Punct der Resultirenden sein muß«; und wenn dazwischen die ebenfalls schon auf der untern Stufe unbedingt nothwendigen Sätze über die Resultirende zweier und beliebig vieler paralleler Kräfte — letzteres für die Definition des Schwerpuncts unentbehrlich — eingeschaltet werden, so läßt sich dabei doch höchstens an der Reihenfolge mäkeln, die ja dem Lehrer zu verändern freisteht. Daß aber auf der obern Stufe das den Schülern schon bekannte Hebelgesetz von zwei Kräften nur als ein specieller Fall des Satzes vom Gleichgewicht von Kräften um eine Axe erscheint, wird der Hr. Rec. doch wohl in der Ordnung finden. Ueberhaupt erledigt sich ein großer Theil seiner Ausstellungen durch die in dem Buche zum ersten Mal auch dem Auge kenntlich gemachte Scheidung in einen niedern und in einen höheren Cursus. Unbegreiflich ist es auch von Seiten eines Mathematikers, wenn die Behauptung: »die Sätze des vorigen §. müssen noch immer gelten, obwohl der Schnittpunct ihrer Richtung jetzt in unendlicher Entfernung liegt«, als eine gewagte bezeichnet wird; demselben Vorwurf würde überhaupt die doch im mathematischen Unterricht der zwei obersten Classen des wissenschaftlichen Zusammenhangs halber gar nicht zu umgehende Vorstellung von Parallelen als Linien, welche sich im Unendlichen schneiden, unterliegen. Gegen dieses Princip die Kräftepaare anzuführen heißt zwei ganz verschiedenartige Dinge vermengen; wenn die Resultirende selbst ins Unendliche fällt, so ist das offenbar etwas ganz anderes, als wenn ein Punct ihrer Richtung, der durch jeden anderen ersetzt werden kann, ins Unendliche rückt.

Dr. Lorberg.

Entgegnung: Zu dem Vorstehenden bemerke ich, daß weder ein Mißverständniß, noch ein Uebersehen obwaltet. Aus dem Zusammenhange

meiner Besprechung geht hervor, daß es mir keineswegs darauf ankam, die Schwierigkeiten der in Rede stehenden Darstellung für eine bestimmte Unterrichtsstufe hervorzuheben, sondern darauf, die Consequenzen der deductiven Methode an einem besonders augenfälligen Beispiel aufzuzeigen. Auch trifft der a. a. O. pg. 744 ausgesprochene Haupteinwand gegen die Vorausschickung des Satzes von den Momenten ebenso die elementarere Darstellung, so daß für den Ref. kein Grund vorlag, beide Stufen getrennt zu behandeln. Das »Mäkeln« an der Reihenfolge ist durchaus nicht nebensächlich, sondern bezieht sich auf den principiellen Gegensatz der beiden widerstreitenden Methoden, die sich weniger im Stoffe, als vielmehr in der Anordnung desselben unterscheiden. Was endlich die Strenge des angefochtenen Beweises für das Hebelgesetz betrifft, so erinnere ich daran, daß schon Varignon, der Begründer der fraglichen Ableitung, die Nothwendigkeit einer Motivirung für den Uebergang zu parallelen Kräften empfand, indem er ein Lemma über die unbegrenzte Verkleinerung des Winkels der beiden Kraftrichtungen benutzte, um einen Schluß auf den Fall streng paralleler Kräfte zu ziehn. (Varignon, Nouvelle Mécanique, I, 304 u. s., vgl. auch Dühring, Kritische Geschichte der Principien der Mechanik §§ 61, 62). In der weiteren Entwicklung der mechanischen Wissenschaft hat man diesen Schluß als unzulänglich erkannt und durch andere Beweismethoden zu ersetzen gesucht. In der That, wenn auch der Unendlichkeitspunct in der neueren Geometrie als »operativer Hülfsbegriff« einen ähnlichen Werth besitzt, wie das Imaginäre, so ist doch die Einführung desselben in mechanische Untersuchungen unstatthaft, weil es sich hier nicht um unbegrenzt dehnbare geometrische Beziehungen, sondern um die Composition von Kraftwirkungen an endlichen Systemen handelt, die in keiner Weise den Sprung durch die Unendlichkeit zulassen. Diese Andeutungen mögen zur Klarstellung des Sachverhalts genügen, sie erledigen auch die letzte Bemerkung des Herrn Verf., soweit sie nicht Selbstverständliches betrifft. Den fachkundigen Lesern des Buches muß ich die Entscheidung überlassen, wie weit ich den sonstigen Vorzügen desselben gerecht geworden bin.

Berlin. Dr. Fr. Poske.

D. Journalschau.

1. Pädagogisches Archiv. 1877 (XIX), Heft 4—10 (über Heft 2. 3. s. C.-O. 1877 344—346). Abhandlungen: Dr. H. K. Benicken, Gedankenspäne und Desiderate bei der Correctur fremdsprachlicher Quartanerarbeiten (S. 241); Oberschulrath v. Sallwürk, Abschluß der Perthes'schen Reform des Lateinunterrichts auf Gymnasien und Realschulen (S. 251); Oberlehrer Nachtigall, der Unterricht im Deutschen auf höheren Schulen während der sechs ersten Schuljahre (S. 436); Das Französische und Englische als Unterrichtsgegenstände (S. 545); Betrachtungen über den geograph. Unterricht auf höheren Schulen (S. 258); Vorschläge zur Hebung des Zeichenunterrichts (S. 694); Prof. H. Müller, die Modelle für den Unterricht in der darstellenden Geometrie und in der Perspective von Möser in Darmstadt (S. 706); Verhandlungen im preuß. Abgeordnetenhause über die technischen Lehranstalten (S. 342); Einfluß der heutigen Unterrichtsgrund-

sätze in den Schulen auf die Gesundheit des heranwachsenden Geschlechtes (S. 487); Dir. Krumme, die Stellung der Reichsschulcommission und des preuß. Unterrichtsministeriums in der Lateinfrage und die höhere Bürgerschule (Realschule) ohne Latein (S. 513); v. Sallwürk, der Stand der orthographischen Frage (S. 711).

2. Zeitschrift des kgl. preußischen statistischen Bureaus. Berlin 1877, Heft IV. (über Heft II., III. s. C.-O., S. 163). Das soeben erschienene letzte Quartalsheft des 17. Jahrganges enthält folgende größere Abhandlungen: 1. Die Betriebsergebnisse der europäischen Eisenbahnen in den Jahren 1865 und 1875; 2. Geburten, Eheschließungen und Sterbefälle in Preußen während des Jahres 1876; 3. Wirkliche und Mittel-Preise der wichtigsten Lebensmittel von Januar bis einschließlich Juli 1877, nebst einer Zusammenstellung von Durchschnittspreisen im Erntejahre 1876/77; 4. Die Thätigkeit der statist. Centralcommission in den Jahren 1874 bis 1877; 5. Die motorischen Kräfte und die Umtriebsmaschinen der preuß. Industrie; 6. Die Gruppen der Gewerbebetriebe, deren Personal, Motoren und motorische Kräfte in den einzelnen Kreisen und in den Städten von mindestens 20000 Einw.; 7. Stand und Bewegung der Bevölkerung in den landräthlichen Kreisen und selbständigen Städten des preuß. Staates im Jahre 1876. — Sehr reichhaltig sind wieder die Rubriken »Beiträge zur Statistik des deutschen Reiches« und »Statistische Correspondenz«. Mit Vergnügen haben wir bemerkt, daß unsrem Wunsche (C.-O. 1877, S. 482), der sehr mannichfaltige Inhalt der statist. Correspondenz möge in der Hauptinhaltsübersicht am Schluß des Jahrganges specialisirt angegeben werden, entsprochen worden ist. Ausführliche Register erscheinen am Schluß jedes zehnten Jahrganges.

III. Vermischtes.

1. Petitionen an den deutschen Reichstag in der Berechtigungsfrage.

Das Curatorium der Realschule I. O. zu Duisburg hat am 8. März 1878 nachstehende Petition an den deutschen Reichstag abgesendet:

»Duisburg, den 6. März 1878.

»Einem hohen Reichstage legt das unterzeichnete Curatorium der Realschule I. O. zu Duisburg folgendes Gesuch vor:

„Ein hoher Reichstag möge den Herrn Reichskanzler ersuchen, „dahin zu wirken, daß den Abiturienten der preußischen Real-„schulen I. O. und der ähnlich organisirten Anstalten der übri-„gen deutschen Staaten die Berechtigung zum Studium der Me-„dicin gewährt werde.“

Motive.

»Die Klagen, daß die gegenwärtige allein durch Gymnasium gegebene Vorbildung der Mediciner eine mangelhafte sei, mehren sich täglich. — Nicht hinreichende Kenntniß der Mathematik, zu geringe Bekanntschaft mit den Naturwissenschaften, ungenügende Ausbildung des Beobachtungssinns bilden hauptsächlich den Inhalt dieser Klagen. In den Universitätsgutachten vom Jahre 1869 sind diese Mängel mehrfach hervorgehoben; Männer der Wissenschaft, wie Fick[1]) und Du Bois-Reymond[2]) haben sie neuerdings wiederholt; Männer der Praxis[3]) haben sie bestätigt gefunden. Gymnasialdirectoren, wie Hofmann[4]), fangen an, in dem Gymnasium nicht mehr die geeignete Vorschule für das Studium der Medicin zu sehen. — Während nun viele eine Reform des Gymnasiums zu Gunsten der mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen, meist auf Kosten des Griechischen, fordern, wollen andere die Berechtigung zum Studium der Medicin dem Gymnasium entziehen und dieselbe ausschließlich der Realschule geben. — Das unterzeichnete Curatorium wünscht nicht, daß das Gymnasium eine der bisher besessenen Berechtigungen verliere, es hält es für billig und nützlich, daß beide Anstalten sämmtliche Berechtigungen genießen. — Den hohen Reichstag bittet es zunächst, als hierfür competent, dahin wirken zu wollen, daß auch den Realschul-Abiturienten gestattet werde, Medicin zu studiren. — Die dann eintretende Concurrenz wird hinreichen, die Gymnasial-Abiturienten in Spannung zu erhalten, und nur die von ihnen der Medicin zuzuführen, welche Energie und Begabung genug besitzen, die Lücken ihrer Vorbildung auszufüllen. — Daß die Abiturienten der Realschulen I. O. besonders qualificirt zum Studium der Medicin sich zeigen werden, glauben wir mit Sicherheit annehmen zu dürfen. — Denn was zunächst ihre Fachvorbildung betrifft, so bringen die Realschul-Abiturienten jene Kenntnisse zum größten Theile zur Universität mit, die bisher in dem tentamen physicum nach 4 Semestern von den Gymnasial-Abiturienten dargethan werden mußten; sie sind in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern weit genug gefördert, und, was noch mehr werth ist, ihr Beobachtungssinn ist frühzeitig in den naturwissenschaftlichen Stunden und durch das Zeichnen geübt worden. — So haben denn auch die wenigen Realschul-Abiturienten, welche von Realschulen I. O., wie Eisenach, Wiesbaden und And. — ehe die Reichsgesetzgebung dies hinderte — Medicin studirt haben, sich gut bewährt. — Neben der Fachvorbildung fehlt es den Realschul-Abiturienten aber auch nicht an der allgemeinen geistigen Reife. — Wer sie zu beobachten Gelegenheit gehabt hat, weiß, daß ihnen weder wissenschaftlicher und idealer Sinn, noch Urtheilsvermögen mangelt. Wenn dies bei jungen Leuten, die gerade so wie die Gymnasial-Abiturienten, durch neunjährige, von wissenschaftlich gebildeten Lehrern geleitete Arbeit gelernt haben, zu studiren, an sich schon vorauszusetzen ist, so wird es noch besonders be-

---

[1]) Beobachtungen über Gymnasialbildung. Von A. Fick, Professor der Physiologie in Würzburg. Pädagogisches Archiv, 1876. No. 7.

[2]) Culturgeschichte und Naturwissenschaft. Von Du Bois-Reymond. Deutsche Rundschau, 1877. Novemberheft.

[3]) Die projectirte Verlängerung der Studienzeit für Mediciner. Von Dr. L. Pfeiffer, Medicinalrath in Weimar. Deutsche medicinische Wochenschrift, No. 46 u. 47. [s. C.-O. 1878, S. 261. — Red.]

[4]) Die Volksschule und die höheren Schulen. Von Dr. Fr. Hofmann. Mitglied des Abgeordnetenhauses.

sonders bestätigt durch die neuerdings über ihr Fortkommen angestellten statistischen Ermittelungen.[5]) Dieselben beweisen, daß die Realschul-Abiturienten sich in allen Fächern bewährt und daß sie namentlich in den ihnen seit 1870 geöffneten Studienzweigen Tüchtiges geleistet heben. — Da das Zustandekommen des preußischen Unterrichts-Gesetzes in weite Ferne gerückt scheint, so halten wir uns im Interesse der unserer Sorge anvertrauten Anstalt für verpflichtet, jetzt mit dem obigen Gesuche an den hohen Reichstag heranzutreten. — Wir stehen in unseren Anschauungen keineswegs allein. — Eine am 25. November 1876 in Düsseldorf abgehaltene Versammlung von Delegirten der Curatorien der rheinischen Reallehranstalten (über welche ein authentischer Bericht[6]) beiliegt) sprach aus, daß sie es zur vollen Entwicklung und Entfaltung der Realschule I. O. für nothwendig halte, daß die Berechtigungen derselben nicht nur nicht geschmälert, sondern möglichst erweitert werden. Auf eine von uns an die Curatorien der selbständigen Reallehranstalten von Rheinland und Westfalen gesandte Rundfrage haben diesen Beschluß formell zu dem ihrigen gemacht die Curatorien folgender Anstalten:

a. der Rheinprovinz.

1. Realschule I. O. zu Cöln.
2. Realschule I. O. zu Mülheim a. R.
3. Höhere Bürgerschule zu Kempen.
4. Realschule I. O. zu Krefeld.
5. Realschule I. O. zu Düsseldorf.
6. Realschule I. O. zu Elberfeld.
7. Realschule I. O. zu Ruhrort.
8. Höhere Bürgerschule zu Lennep.
9. Höhere Bürgerschule zu Gladbach.
10. Höhere Bürgerschule zu Rheydt.
11. Höhere Bürgerschule zu Solingen.
12. Höhere Bürgerschule zu Viersen.
13. Realschule I. O. zu Aachen.
14. Höhere Bürgerschule zu Düren.
15. Realschule I. O. zu Trier.

b. der Provinz Westfalen.

16. Realschule I. O. zu Münster.
17. Höhere Bürgerschule zu Bocholt.
18. Realschule I. O. zu Hagen.
19. Realschule I. O. zu Lippstadt.
20. Realschule I. O. zu Siegen.
21. Höhere Bürgerschule zu Lüdenscheid.
22. Höhere Bürgerschule zu Schwelm.
23. Höhere Bürgerschule zu Unna.
24. Höhere Bürgerschule zu Witten.

»Die Original-Antworten der genannten Curatorien fügen wir in einem Fascikel s. p. r. bei.

Das Curatorium der Realschule I. O. zu Duisburg.

Wegner, Oberbürgermeister. Dr. Steinbart, Realschuldirector. Otto Böninger, Fabrikbesitzer. Keller, Director der Duisburg-Ruhrorter Bank. H. J. Vygen, Fabrikbesitzer. Dr. Weber, Arzt. Friedrich Curtius, Fabrikbesitzer.«

In einem gleichfalls vom 8. März datirten Circular werden die Curatorien und Lehrercollegien der anderen Realschulen I. O. sowie der höheren Bürgerschulen zur Absendung gleichartiger Petitionen aufgefordert. Wir möchten durch Mittheilung des Wortlauts der Duisburger Petition insonderheit auch die Zweigvereine des allgemeinen deutschen Realschulmännervereins zu einem Vorgehen in gleichem Sinne anregen. —

Red.

---

[5]) Steinbart, Unsere Abiturienten. Berlin. 1878. W. Müller. [s. C.-O. 1878, S. 216 ff. — Red.]

[6]) [s. Central-Organ 1877, S. 62 ff. — Red.]

2. Die projectirte Verlängerung der Studienzeit für Mediciner.

Von Dr. L. Pfeiffer, Medicinalrath in Weimar.

In den nächsten Wochen soll durch eine Commission von Sachverständigen eine neue Aufstellung von Vorschriften für die Prüfung der Aerzte erfolgen. Die Reform soll sich angeblich auf das Tentamen wie auf die große Staatsprüfung beziehen; in den rein ärztlichen Fächern, wie Anatomie, Physiologie u. s. w., wird man die Ansprüche erhöhen, in einzelnen Hülfsfächern, wie z. B. Mineralogie, dagegen Ermäßigung eintreten lassen. Auch die Frage wegen event. Verlängerung der vierjährigen Studienzeit soll zum Austrag kommen.

Was wird die nächste Folge einer verlängerten Studienzeit und eines erschwerten Examens in der Anatomie und vor allen Dingen in der Physiologie sein?

Es trifft das Verlangen der sachverständigen Kreise nach einer Verlängerung der Studienzeit von früher 3 auf 4, jetzt auf 4½ Jahre und die stärkere Betonung der physiologischen Kenntnisse, als einer Hauptgrundlage der heutigen Medicin, zusammen mit einer auffallenden und stetigen Abnahme der Medicinstudirenden. Deshalb wird auch ein ernstes Herantreten an obige Reformen für weitere Kreise geboten sein, um die Folgen nach allen Richtungen hin im Voraus abwägen zu können.

Als nächste Folge werden die wachsenden Ansprüche beim Studium der Medicin, den anderen academischen Fächern gegenüber, nicht als Anregung zum Ergreifen dieses Berufes dienen. Neben den pecuniären Gründen fällt die den meisten Gymnasialschülern eigene Furcht vor der eingehenden Beschäftigung mit mathematischen, physikalischen und naturwissenschaftlichen Studien ins Gewicht. Es wird eine weitere Verminderung der Zahl der Medicinstudirenden zu erwarten sein.

In wie weit die Zahl der praktischen Aerzte, die nach Dr. Guttstadt's Zusammenstellungen zunächst für Preußen mit der Zunahme der Bevölkerung (und des Wohlstandes) nicht entfernt gleichen Schritt gehalten hat, sich jetzt schon als unzureichend erweist, darüber werden die Leser dieses Blattes sich selbst Rechenschaft ablegen können. Der Mangel an ärztlicher Hülfe auf dem Lande hat in früheren Jahren schon einmal das Bedürfniß nach Aerzten geweckt, deren Ausbildung kürzere Zeit und weniger Capital verlangte, deren Ansprüche an das Leben demgemäß geringer waren. Können Staat oder Gemeinde nicht durch ansehnliche Unterstützungen die Landpraxis annehmlicher machen, nicht zu Zeiten großer Krankheit die nöthigsten Organe für sanitäre Zwecke zur Verfügung halten — und bei den jetzigen Anschauungen scheint darauf kaum Hoffnung zu sein — so wird der Gedanke nicht ganz abzuweisen sein, daß man, durch das dringende Bedürfniß nach Aerzten dazu gezwungen, in nicht gar ferner Zeit an eine Wiedererweckung einer niederen Classe von Aerzten für das platte Land herantreten wird. Das Verlangen verschiedener Verwaltungsbehörden in Bayern nach geprüften Heildienern dürfte schon ein erstes Symptom dieses Bedürfnisses sein, und die Verhandlungen in den bayerischen Aerztekammern haben gezeigt, daß die Aerzte daselbst energische Einsprache erheben mußten gegen diese neue Auflage der früher unerquicklichen Zustände, die durch die jetzt gesetzlich sanctionirte und dauernde Concurrenz mit dem Pfuscherthum nur noch unangenehmer werden können.

In wie weit die neue Gewerbegesetzgebung von Einfluß gewesen ist auf den verminderten Zuwachs zum ärztlichen Stand — das wird sich in Zahlen heut kaum feststellen lassen; daß aber eine totale Verschiebung der auf dem platten Lande bisher bestandenen Verhältnisse sich vollzieht, wird von den praktischen Aerzten aus den verschiedensten Theilen Deutschland's als Thatsache hingestellt.

Es giebt nun unserer Meinung nach ein Mittel, ebenso dem Bedürfniß der Bevölkerung nach gut und vollständig ausgebildeten Aerzten als auch den sicher berechtigten Ansprüchen der die Prüfung normirenden Sachverständigen zu genügen. Dieses Mittel ist in einer Reform der Vorbildung der Mediciner gegeben.

Voraussetzung für das eigentliche Fachstudium derselben ist eine gründliche mathematisch-naturwissenschaftliche Vorbildung, über deren Mangel bei den Gymnasial-Abiturienten übereinstimmend die medicinischen Facultäten von Bonn, Greifswald und Kiel aus Ueberzeugung und Erfahrung klagen. Die medicinische Facultät von Bonn bezeichnet es als einen wahren Nothstand, daß es auf den meisten Universitäten geradezu unmöglich sei, ein wissenschaftliches Specialcolleg über die Physiologie der Sinnesorgane zu lesen, weil jede mathematische Formel ein Entsetzen erzeuge und jede Grundbildung in der Geometrie, Trigonometrie und analytischen Geometrie fehle. Ebenso giebt schon ein königl. preußisches Ministerial-Rescript vom 11. Juli 1847 auf Grund der Berichte der wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen den »sich mehrenden Klagen« über die zunehmende Unwissenheit der Candidaten der Medicin in den sogenannten beschreibenden Naturwissenschaften Ausdruck. —

Dieser Mangel an positiven Schulkenntnissen ist es jedoch nicht allein, der dem Mediciner den Anfang seiner Studien erschwert und viele kostbare Zeit verschlingt. Es ist vor allen Dingen der Mangel an Ausbildung jener geistigen Facultät, die die Grundlage für jede gedeihliche naturwissenschaftliche Bildung ist, d. i. des Beobachtungssinnes. Diese Ausbildung kann nicht bis zum Universitätsstudium aufgeschoben und ihm überlassen werden. Der Beobachtungssinn muß in der Jugend planmäßig geübt werden, damit er beim Beginn des Fachstudiums eine geübte Kraft ist. Daß die Beobachtungsfähigkeit in reiferem Alter schwer erlangt wird, dafür lassen sich aus der Studienzeit überall Beispiele auffinden. In den paar Semestern bis zum Tentamen wird er für die späteren klinischen Jahre auch nur unzureichend entwickelt, und nur einer kleinen Zahl specifisch begabter Naturen ist es möglich durch genialen Blick die fehlende Uebung des Beobachtungssinnes zu ersetzen. Die unglaublichen Auffassungen einfachster Krankheitszustände in den praktischen Cursen für Auscultation und Percussion, die später im praktischen Leben sich so oft einander ausschließenden Ansichten der Aerzte haben ihren Grund in der mangelhaften Beobachtung der den Krankheitsfall charakterisirenden Momente, und das beruht auf mangelhafter Ausbildung des sogenannten praktischen Blickes. Nimmermehr kann derselbe durch stundenlanges Percutiren, Auscultiren, Uroskopiren etc. ersetzt werden.

Frühzeitiges Gewöhnen an die naturwissenschaftliche Methode, selbständige Beobachtung und ein vorurtheilsfreies, durch intensiveres Betreiben der Mathematik geschultes selbständiges Urtheil — das müssen die Grundlagen für die Vorbildung des Mediciners sein, durch welche mindestens zwei Semester der üblichen Studienzeit gespart werden können,

insofern nebenbei auch Zeit beim Aneignen des positiven Wissens gewonnen ist.

Diese Ziele können auf den humanistischen Gymnasien der Jetztzeit nicht erreicht werden, da angeblich die gleichzeitige und gleichmäßige Vorbildung der zukünftigen Theologen, Philologen und Juristen eine Betonung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Disciplinen nicht erlaubt. — Diese Lücke in der Vorbildung für Mediciner muß sich ferner alljährlich steigern, je mehr die Naturwissenschaften sich weiter entwickeln und je mehr Anforderungen (Studienzeit, Examen, moderne Sprachen) an den Candidaten der Medicin gemacht werden.

Verfasser plaidirt deshalb an dieser Stelle für Norddeutschland zunächst um Vorbildung der Mediciner auf den daselbst vorhandenen Realgymnasien.

Die Ansicht dürfte als überwunden zu betrachten sein, daß die jetzigen preußischen Realgymnasien professionelle Schulen sind. Es ist das Verhältniß der einzelnen Lehrfächer so abgewogen, daß eine allgemeine Bildung auf breiter Grundlage erworben wird, die für jede vorzugsweise geistige Thätigkeit die genügende Vorbereitung abgiebt. Sich davon zu überzeugen, ist wohl Jedem die Gelegenheit geboten durch den Besuch der Prima eines auf dem gehörigen Standpunct sich befindenden Realgymnasiums.

Wenn diese Realgymnasien*) bisher dennoch als ungeeignet zur Vorbereitung für den sogenannten Gelehrtenberuf betrachtet wurden, so hatte dies zum größten Theil seinen Grund darin, daß eben die befähigtsten Schüler zu den Gymnasien gegangen sind, resp. die dem Studium der Medicin entgegengehenden fähigen Schüler von den Realgymnasien fern bleiben mußten. Ein gutes Theil aller Bildung ist ererbt, und die Aerzte recrutiren sich heute fast ausschließlich aus den Ständen, welche im Hause schon den Kindern mehr Anregung bieten. Würde den Realgymnasien ein derartiges Bildungsmaterial zugeführt, ständen ferner denselben auch die ausgezeichneten philologischen Lehrkräfte zur Verfügung, dann könnte daselbst die Vorbildung des Arztes eine solche sein, daß auf Jahre hinaus von einer Verlängerung der Studienzeit nicht mehr die Rede zu sein brauchte. Die idealen Ziele des praktischen Arztes, seine Bethätigung im Interesse der öffentlichen Gesundheitspflege, das Studium der vergleichenden Pathologie, der Klimatologie, der Statistik, der ausländischen medicinischen Errungenschaften — Alles dies würde wohl eher zu erreichen sein, und es würden auch nicht mehr so viele angehende Aerzte in die Arme der Homöopathie getrieben oder zu einer ganz gewöhnlichen tagelöhnerhaften Routine veranlaßt werden.

Für die praktische Durchführung der hier geäußerten Anschauungen hält es Verfasser für genügend, wenn für den zukünftigen Mediciner die bisherige Ausbildung im Lateinischen beibehalten bleibt, an Stelle des Griechischen eine intensivere und extensivere Beschäftigung mit Mathematik, Physik und Naturwissenschaften tritt. Die Erlernung mindestens einer neueren Sprache in der Schule ist nöthig (sowohl für den späteren, so oft erwünschten Gebrauch in der Praxis, als auch für das Studium

*) In Heft 2 der deutschen Rundschau 1877 schlägt neuerdings du Bois-Reymond für Mediciner eine Reform der Gymnasien vor. (Kein griechisches Scriptum mehr, dafür Kegelschnitte.) — Sollte man nicht viel mehr an die viel leichter zu ermöglichende und dasselbe Ziel anstrebende Reform der Realgymnasien denken? P.

der neueren medicinischen Litteratur), weil dazu nach Beginn der Fachstudien keine Zeit mehr bleibt. Die Kenntniß des Griechischen kann nur eine Bedeutung für die Terminologie haben. Die meisten dem Verfasser bekannten Candidaten der Medicin waren jedoch im Griechischen schon nach 4 Semestern so weit zurückgegangen, daß sie hier die Unterstützung der befreundeten Theologen und Philologen bedurften.

Eine Befestigung in obigen Anschauungen hat Schreiber dieses gefunden, nicht durch Betheiligung an Prüfungscommissionen, nicht durch theoretische Abwägungen der pädagogischen Gesichtspuncte, wohl aber in dem vielfachen Umgang mit seinen Collegen — den praktischen Aerzten.

Auch die Erinnerung an die spielende Leichtigkeit. mit der einige, von den Commilitonen und Lehrern geachtete Realschulabiturienten die zum Tentamen nöthigen Vorstudien überwanden, die Anstelligkeit derselben in den praktischen Cursen, haben die Ueberzeugung gekräftigt, daß für die Medicin-Studirenden mindestens ein Jahr auf den jetzt wieder allein berechtigten Gymnasien umsonst abgesessen wird, dessen anderweite Ausnützung eine Abkürzung der Studienzeit nach sich ziehen müßte.
(Dr. P. Börner's »Deutsche Medicinische Wochenschrift« 1877 No. 46. 47).

---

3. Erläuterungen zu dem Reglement (vom 29. Dec. 1877) für die Abgangsprüfung an Gymnasien und Realschulen in Elsaß-Lothringen.

Das [im Archiv dieses Heftes abgedruckte] Reglement über das Abiturienten-Examen enthält so wesentliche Abweichungen von dem bisherigen, welches am 6. Juni 1872 erlassen wurde, daß eine kurze Erläuterung darüber namentlich Fernerstehenden willkommen sein dürfte.

Zunächst ist es zwar selbstverständlich, soll indessen ausdrücklich hervorgehoben werden, daß die Grundlagen und Voraussetzungen der alten sowohl als der neuen Ordnung die gleichen sind, welche im ganzen deutschen Reiche thatsächliche Geltung haben und zudem durch eine zwischen den Regierungen sämmtlicher deutschen Staaten getroffene Vereinbarung festgestellt worden sind. Nur diejenigen Abiturienten-Prüfungen, welche mit Innehaltung jener Feststellungen abgelegt worden sind, werden bei den Staatsprüfungen für alle gelehrten Fächer, bei denen das Abiturientenzeugniß die nothwendige Vorbedingung bildet, als gültig anerkannt. Daher mußte die frühere Verordnung, wie es der Fall war, jenen Regelungen entsprechen und darf auch die jetzige davon nicht abweichen.

Zur Erleichterung indessen der Schüler der obersten Gymnasialclasse und zur Vereinfachung des Abiturienten-Examens hat sich die Behörde, und zwar auf Grund eines von den versammelten Gymnasial-Directoren abgegebenen Gutachtens, entschlossen, von den sechs bisherigen schriftlichen Prüfungsarbeiten nicht weniger als drei in Wegfall kommen zu lassen, den lateinischen Aufsatz, das griechische und das französische Scriptum. Letztere beiden fehlen auch schon in dem 1871 ausgearbeiteten Entwurfe, welcher dem Vernehmen nach bei Erlaß des preußischen Unterrichtsgesetzes zur Ausführung gelangen soll; der lateinische Aufsatz dagegen, welchen man in Preußen festhalten will, ist auf die Erwägung ausgeschlossen worden, daß derselbe in den übrigen süddeutschen Staaten ebenfalls nicht gefordert wird. Selbstredend werden diese drei Arbeiten von jetzt ab auch in der Prima nicht mehr geübt werden; jedoch wird zur Sicherung der nothwendigen grammatischen Kenntnisse im Griechischen

und im Französischen beim Uebergange aus Secunda nach Prima für alle Schüler eine schriftliche Prüfung angeordnet werden, welche von entscheidendem Einfluß auf die Versetzung sein soll. Für das Französische ist zudem die Betrachtung maßgebend gewesen, daß diese Sprache hier schon mit einer bedeutend stärkeren Stundenzahl als in allen anderen deutschen Ländern betrieben wird, und daß der praktische Werth derselben eine Vernachlässigung von Seiten der Schüler nicht wird aufkommen lassen.

Die hebräische Sprache, welche in der bisherigen Verordnung nur nachträglich einen Platz gefunden hatte, ist diesmal weggeblieben, weil sie nur einen freiwilligen Unterrichtsgegenstand für einzelne Schüler bildet und ihre Unkenntniß ohne Einfluß auf das Ergebniß der Prüfung ist; doch wird in die Ausfertigung des Zeugnisses das Urtheil des betreffenden Lehrers aufgenommen.

Für Realgymnasien ist von den bisherigen sechs schriftlichen Prüfungsarbeiten die englische gestrichen worden, damit der Schüler seine Kraft stärker auf das Französische concentrire. Bei dieser Gelegenheit wollen wir nicht unerwähnt lassen, daß für das Lateinische auf Realgymnasien schon nach der alten Ordnung diesseits eine Uebersetzung ins Deutsche gefordert wird, während man in Preußen, Bayern und Württemberg ein Exercitium schreibt und in den beiden letztgenannten Staaten überhaupt das Latein auf Realgymnasien eine größere Stundenzahl in Anspruch nimmt.

Für die schriftlichen Prüfungsarbeiten sind die Zeitfristen überall so erweitert, daß die Schüler keine Ursache zu Aengstlichkeit oder eilfertiger Ueberstürzung mehr finden werden.

Den im französischen Sprachgebiete geborenen und erzogenen Elsaß-Lothringern werden hinsichtlich des Deutschen bemerkenswerthe Ermäßigungen auch fernerhin gewährt. Selbstverständlich wird auch die Prüfung in einzelnen Fächern, wo das Französische noch die Unterrichtssprache ist, in französischer Sprache abgehalten.

Die Zahl der bei der Beurtheilung der Leistungen zu ertheilenden Prädicate ist von vier auf fünf ausgedehnt, um die wirklichen Leistungen von denjenigen zu scheiden, welche kaum oder nur halb genügend sind.

In §. 19 ist bestimmt ausgesprochen, daß bei ungenügenden Leistungen im Deutschen oder im Lateinischen für Gymnasiasten das Zeugniß der Reife in der Regel versagt werden soll, während in dem preußischen Entwurfe dasselbe in diesen Fällen »immer zu versagen« ist. Dabei hat man geglaubt, für Realgymnasiasten der Mathematik mit Einschluß der Physik dieselbe einflußreiche Stellung, wie dem Lateinischen im Gymnasium, anweisen zu müssen. Wir bemerken auch, daß die in Bayern seit 1874 eingeführte Prüfungsordnung noch viel schärfer ist, indem nach derselben schon »völlige Unwissenheit in einem einzigen Prüfungsgegenstande« die Ertheilung des Reifezeugnisses ausschließt.

Die in §. 18 formulirten Minimalleistungen für die Erlangung des Reifezeugnisses sind in allem Wesentlichen mit den preußischen Reglements übereinstimmend und gehen nirgends darüber hinaus.

Das in §. 19 über zulässige Compensationen Gesagte beruht auf den Bestimmungen der Dresdener Vereinbarung, wo es in §. 6 heißt: »In dem »Gegenstande, für welchen die Compensation zugelassen wird, dürfen je»doch die Leistungen keinesfalls unter das Maß herabgehen, welches für »die Versetzung nach Prima erfordert wird.«

Einer wesentlichen Verbesserung begegnen wir in §. 20, in der Einführung dreier Zeugnißgrade. Diese Einrichtung bestand in Preußen bis zum Jahre 1834, wo man sie einer gewissen abstracten Gleichmacherei zu Liebe fallen ließ. Jedoch sind die Grade seitdem ziemlich oft nicht bloß von einzelnen Schulmännern, sondern auch gerade in neuester Zeit vielfach von Directoren-Conferenzen der einzelnen Provinzen zurückgewünscht worden, und in die Prüfungsordnung für die preußischen Realgymnasien von 1859 hat man sie wieder aufgenommen. Dieselben Abstufungen bestehen in Sachsen, Hessen und Baden; unsere Directoren-Conferenz hat dieselben einstimmig gewünscht. Für das gegenwärtige Reglement war die Wiederaufnahme um so eher geboten, als die dem Schüler der obersten Classe gewährte Freiheit der Bewegung in den Studien eine mäßige Controle am Schluß der Laufbahn mittelst der kurzen Zusammenfassung des Gesammtergebnisses der Prüfung rechtfertigt und sogar nothwendig macht. Wenn der Primaner in Folge der neuen Bestimmungen von jetzt ab Zeit gewinnt, neben den obligatorischen Schulleistungen entweder in Lieblingsgegenstände sich zu vertiefen und in freier Neigung sich selbst zu fördern, oder aber die gute Muße nur benutzt, um sorglos zu schlendern, so ist es nicht mehr als billig, daß dem begabten und dem strebsamen, in sittlicher Kraft geförderten Schüler eine Auszeichnung vor der lauen Mittelmäßigkeit, die nur für die Prüfung arbeitet, zu Theil werde. (Straßburger Zeitung 1878, No. 3).

IV. Archiv.

Deutsches Reich.

Elsaß-Lothringen. *)

Reglement, betreffend die Abgangsprüfung an Gymnasien und Realgymnasien (Abiturienten-Examen).

Unter Aufhebung der Verordnung vom 6. Juni 1872 und der Bekanntmachung vom 13. October 1874 wird auf Grund des §. 16 Absatz 1 der Verordnung des Reichskanzlers vom 10. Juli 1873 zur Ausführung des Gesetzes vom 12. Februar 1873, betreffend das Unterrichtswesen, die Abgangsprüfung an Gymnasien und Realgymnasien geregelt wie folgt:

---

*) Die erläuternden Bemerkungen der »Straßburger Zeitung« zu diesem wichtigen Reglement sind in diesem Hefte, S. 264 ff. abgedruckt.

Im Interesse unsrer Leser, besonders derer im Reichslande, stellen wir hier die bisher im Archiv des C.-O. abgedruckten Gesetze und Verordnungen zusammen, welche sich auf das Unterrichtswesen in Elsaß-Lothringen beziehen.

Red.

1. Verordnung, betreffend die Einsetzung einer wissenschaftlichen Prüfungs-Commission in Straßburg (23. Oct. 1872). — C.-O. 1877, S. 236.
2. Reglement für die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamts (28 Oct. 1872). — C.-O. 1877, S. 236—252.
3. Gesetz, betr. das Unterrichtswesen (12. Febr. 1873). — C.-O. 1873, S. 796

§. 1. Die Abgangsprüfung (Maturitätsprüfung, Abiturienten-Examen) findet statt bei den Kaiserlichen Lyceen und bei denjenigen Gymnasien und Realgymnasien, welchen die Berechtigung dazu vom Oberpräsidenten beigelegt wird. Sie wird in der Regel nur einmal im Jahre und zwar gegen Schluß des Schuljahres abgehalten.

§. 2. Die Abhaltung der Prüfung liegt der bei jeder dazu berechtigten Lehranstalt eingesetzten Prüfungscommission ob, welche besteht aus dem Director und denjenigen Lehrern der Anstalt, welche den wissenschaftlichen Unterricht in der Prima ertheilen, und dem Regierungscommissar. Der Letztere, welcher den Vorsitz in der Commission führt und die ganze Prüfung zu leiten hat, wird vom Oberpräsidenten ernannt.

§. 3. Zur Prüfung werden nur diejenigen Schüler zugelassen, welche in dem laufenden Halbjahre (Winter- oder Sommer-Semester) den zweijährigen Cursus der Prima vollenden. Ausnahmen können auf motivirten Antrag des Directors vom Oberpräsidenten genehmigt werden.

Das Gesuch um Zulassung zur Prüfung, welchem ein selbstgeschriebener Lebenslauf beizufügen ist, wird an den Director der Anstalt gerichtet.

§. 4. Wer die Prüfung als Auswärtiger, d. h. ohne der Lehranstalt als Schüler anzugehören, bestehen will, hat sich bei dem Director eines der drei Lyceen schriftlich zu melden und einen selbstverfaßten Lebenslauf, sowie Zeugnisse über seine sittliche Führung und wissenschaftliche Ausbildung beizubringen. Alsdann hat derselbe, falls er die Gymnasial-Abiturientenprüfung bestehen will, als Vorbedingung Reife für die Gymnasialprima im Griechischen und Französischen durch die Anfertigung der in den diesseitigen Lehranstalten vorgeschriebenen Arbeiten zu erweisen und wird erst nach günstigem Ausfalle derselben zur eigentlichen Prüfung zugelassen.

Angehörige eines deutschen Bundesstaates, welche ihren ständigen Wohnsitz nicht in Elsaß-Lothringen haben, können nur aus besonderen

---

4. Verordnung zur Ausführung des Gesetzes vom 12. Febr. 1873, betr. das Unterrichtswesen (10. Juli 1873). — C.-O. 1873, S. 797—800.
5. Regulativ für die höheren Lehranstalten in Elsaß-Lothringen (10. Juli 1873). — C.-O. 1873, S. 561—567.
6. Verordnung, betr. die Prüfung nach der Vollendung der Studien an den Realschulen (26. Mai 1874). — C.-O. 1874, S. 502—507.
7. Prüfungsordnung für Lehrer an Mittelschulen und höheren Töchterschulen (23. April 1876). — C.-O. 1877, S. 752—755.

Von Abhandlungen sind zu nennen:

1. Zur Realschulfrage in Elsaß-Lothringen. Von Director Dr. Ludwig. — C.-O. 1873, S. 747—757.
2. Der deutsche Unterricht in den Vorschul- und unteren Realschulclassen mit bes. Rücksicht auf die Realschulen E.-L.'s, deren Schüler vorwiegend deutsch sprechen. Von Director Dr. Ludwig. — C. O. 1874, S. 65—83.
3. Die neue städt. Realschule in Straßburg i. E. Von Director Dr. Ludwig. — C.-O. 1875, S. 385—408, vgl. 1877, S 755. 756.
4. Der deutsche Unterricht auf den lateinlosen Realschulen des Reichslandes. Von Dr. Wilh. Cramer in Barr. — C.-O. 1875, S. 449—467.
5. Der französische Unterricht in der elsaß-lothringischen Unter-Realschule. Von A. Courvoisier. — C.-O. 1877, S. 513—519.

Von kleineren Mittheilungen seien erwähnt:

1. Neue Benennung der früheren colléges — 1874, S. 191.
2. Frequenz der höheren Lehranstalten in E.-L. — 1874, S. 63.
3. Die höheren Schulen in E.-L. — 1875, S 253 ff.

Gründen mit Genehmigung des Oberpräsidenten zur Prüfung zugelassen werden.

Bei der Meldung hat jeder Auswärtige als Prüfungsgebühr die Summe von achtzig Mark zu zahlen, wovon bei günstigem Erfolge der Prüfung die Hälfte zurückerstattet wird.

§. 5. Die Prüfung zerfällt in eine schriftliche und eine mündliche. Mit jener wird der Anfang gemacht.

§. 6. Die Gegenstände der schriftlichen Prüfung sind:

A. für Gymnasien:

1) ein deutscher Aufsatz, wofür fünf bis sechs Stunden,
2) eine Uebersetzung ins Lateinische, wofür drei bis vier Stunden,
3) eine Bearbeitung von vier Aufgaben aus der Mathematik und mathematischen Physik, wofür fünf bis sechs Stunden Arbeitszeit gewährt werden.

B. für Realgymnasien:

1) ein deutscher Aufsatz, wofür fünf bis sechs Stunden,
2) eine Uebersetzung ins Französische, wofür drei bis vier Stunden,
3) eine Uebersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche mit grammatischen Erläuterungen, wofür drei bis vier Stunden,
4) eine Bearbeitung von vier mathematischen Aufgaben, wofür fünf bis sechs Stunden,
5) eine Bearbeitung je einer Aufgabe aus der Physik und aus der Chemie, wofür vier bis fünf Stunden Arbeitszeit gewährt werden.

Den innerhalb des französischen Sprachgebietes geborenen und erzogenen Elsaß-Lothringern kann auf Verlangen bis auf Weiteres die Abfassung des Aufsatzes in französischer Sprache gestattet werden. Jedoch haben sie in diesem Falle sich über ihre Kenntniß der deutschen Sprache durch eine schriftliche Uebersetzung aus dem Französischen ins Deutsche auszuweisen.

§. 7. Die Aufgaben zu den schriftlichen Arbeiten werden von dem Regierungscommissar ausgewählt, verschlossen an die Directoren gesandt und jedes Mal erst vor den zur Arbeit versammelten Schülern eröffnet. Die Anfertigung der schriftlichen Arbeiten findet in allen Anstalten gleichzeitig statt.

§. 8. Zu der schriftlichen Prüfung darf kein Buch mitgebracht werden, mit Ausnahme der Logarithmentafeln, aus welchen die etwa beigefügten Formelsammlungen vorher zu entfernen sind.

§. 9. Wer sich der Benutzung unerlaubter Hülfsmittel oder eines Täuschungsversuches bei der Prüfung schuldig macht oder Anderen dazu behülflich ist, wird von der Prüfung zurückgewiesen, was den Schülern vorher bekannt zu machen ist.

§. 10. Die schriftlichen Arbeiten der Abiturienten werden von den betreffenden Lehrern genau durchgesehen, verbessert und am Schlusse beurtheilt, wobei das Verhältniß einer jeden zu den früheren Leistungen des Schülers anzugeben ist. Die Ansicht über den Gesammtwerth der Arbeit wird durch eins der fünf Prädicate: vorzüglich, gut, genügend, kaum genügend, ungenügend ausgedrückt.

§. 11. Ein Abiturient, dessen schriftliche Arbeiten der Mehrzahl nach als ungenügend bezeichnet worden sind, ist von der mündlichen Prüfung auszuschließen, falls nicht die Prüfungscommission nach seinen seitherigen Leistungen die Zulassung einstimmig beschließt.

§. 12. Den Tag der mündlichen Prüfung bestimmt der Regierungs-

commissar. Die Abiturienten werden einzeln und in alphabetischer Reihenfolge geprüft. Für jede Einzelprüfung wird eine Durchschnittszeit von fünfviertel Stunden angenommen, worauf sogleich das Resultat über die einzelnen Prüfungsgegenstände festgestellt wird.

§. 13. Der mündlichen Prüfung haben alle wissenschaftlichen Lehrer der Anstalt anzuwohnen. Die Schulcommission oder die Aufsichtsbehörde der Anstalt ist von dem Director dazu einzuladen. Außerdem werden einzelne Personen (z.B. Gemeinderathsmitglieder, Geistliche, Lehrer u. A.) auf ihren dem Director ausgedrückten Wunsch in mäßiger Zahl als Zuhörer zugelassen.

§. 14. Die Gegenstände der mündlichen Prüfung sind:

A. für Gymnasien: die lateinische, griechische und französische Sprache, die Mathematik, die Geschichte und Geographie,

B. für Realgymnasien: die französische und die englische Sprache, die Mathematik, die Physik und Chemie, die Geschichte und Geographie,

In der deutschen Sprache und Litteratur werden nur die auswärtigen (§. 4) und diejenigen Schüler geprüft, deren schriftlicher Aufsatz hinsichtlich der grammatischen Correctheit und des Stiles nicht genügend befunden war. Die Prüfung erstreckt sich alsdann auf die Grammatik im engeren Sinne und auf die genauere Kenntniß von einigen Hauptwerken der classischen deutschen Litteratur.

§. 15. Die mündliche Prüfung liegt den Lehrern ob, welche den Unterricht in den betreffenden Gegenständen in Prima ertheilen, wofern nicht der Regierungscommissar andere Examinatoren dazu bestellt. Die Lehrer müssen bei der Prüfung dem Examinanden Gelegenheit gewähren sich klar und zusammenhangend auszusprechen, und überhaupt die Prüfung so einrichten, daß sich der Grad seines Wissens bestimmt ergiebt. Dem Regierungscommissar steht es frei, nicht nur durch Instruction der Lehrer und nähere Bestimmung der Gegenstände der jedesmaligen Prüfung die ihm zweckdienlich scheinende Richtung zu geben, sondern auch die Prüfung selbst zu übernehmen.

In den sprachlichen Fächern wird die Prüfung an den Classikern vorgenommen, welche in Prima gelesen zu werden pflegen. Die Auswahl trifft der Regierungscommissar. Aus Dichtern werden in der Regel solche Stellen vorgelegt, welche schon früher in der Classe, jedoch nicht im letzten Halbjahre, gelesen sind, aus Prosaikern dagegen noch nicht gelesene Stücke.

§. 17. Eine Dispensation von der ganzen mündlichen Prüfung ist nicht zulässig, wohl aber eine Abkürzung für einzelne Fächer auf Grund der früheren Leistungen des Abiturienten und der günstigen Beurtheilung der vorliegenden schriftlichen Arbeiten, falls die Prüfungs-Commission darüber einig ist.

§. 18. Die Bedingungen zur Ertheilung des Reifezeugnisses sind:

A. für Gymnasien:

1) Im Deutschen muß der Abiturient im Stande sein, ein in seinem geistigen Gesichtskreise liegendes Thema richtig aufzufassen und mit eigenem Urtheil, in logischer Ordnung, sowie in fehlerfreier und angemessener Schreibart zu bearbeiten. Ebenso muß er beim mündlichen Gebrauche der Sprache Geübtheit in richtiger, klarer und zusammenhangender Darstellung zeigen. Er muß ferner mit den wichtigsten Epochen aus dem Entwickelungsgange der Litteratur

und mit einigen classischen Werken selbst hinreichend bekannt sein.

Für die innerhalb des französischen Sprachgebietes geborenen und erzogenen Elsaß-Lothringer treten hinsichtlich der grammatischen Correctheit und des Stiles bis auf Weiteres ermäßigte Anforderungen ein.

2) Im Lateinischen muß er die leichteren Reden und philosophischen Schriften von Cicero, ferner den Livius und Sallustius, sowie die Aeneide Virgils und die Oden von Horaz ohne besondere Schwierigkeit übersetzen und sachlich auf schulmäßige Weise erläutern können. Außerdem muß die lateinische Prüfungsarbeit von wiederholten groben, Unsicherheit in der Grammatik verrathenden Fehlern, sowie von auffallenden Verstößen gegen den Geist der lateinischen Sprache frei sein und einige stilistische Gewandtheit zeigen.

3) Im Griechischen muß er den Homer, Herodot, Xenophon und die leichteren Dialoge Platon's auch ohne Vorbereitung übersetzen können. Die erforderliche Sicherheit in der Formenlehre und Elementarsyntax muß schon früher nachgewiessn sein.

4) Im Französischen wird sicheres grammatisches und lexikalisches Verständniß und geläufiges Uebersetzen prosaischer und poetischer Stücke von nicht besonderer Schwierigkeit gefordert. Auch muß die erforderliche Sicherheit in der Formenlehre und Elementarsyntax schon früher nachgewiesen sein.

5) In der Geschichte muß der Abiturient die hervorragenden Begebenheiten der Weltgeschichte, namentlich der griechischen, römischen und deutschen Geschichte mit Einschluß der neuesten Zeit, im Zusammenhange ihrer Ursachen und Wirkungen kennen und in den Hauptdaten der Chronologie sicher sein.

Mit den Hauptlehren der mathematischen und physikalischen Geographie, sowie mit den wichtigsten geographischen Verhältnissen der Erdoberfläche muß er bekannt sein und von der politischen Geographie jedenfalls die zum Verständniß des Geschichtsunterrichts erforderliche Kenntniß besitzen.

6) In der Mathematik ist zu verlangen: Sicherheit in der Buchstabenrechnung einschließlich der Potenz- und Wurzelrechnung sowie der Logarithmen; Kenntniß der einfachen Reihen und des binomischen Lehrsatzes; Uebungen im Ansetzen und Lösen der Gleichungen ersten und zweiten Grades mit einer und mehreren Unbekannten; Sicherheit in den Elementen der Planimetrie, der Stereometrie und der ebenen Trigonometrie.

7) In der Physik: Einsicht in die Hauptlehren von den Gesetzen des Gleichgewichts und der Bewegung, von der Wärme, dem Licht, dem Magnetismus und der Elektricität, sowie die Befähigung, die wichtigeren Gesetze, namentlich aus der Mechanik, bei leichteren Aufgaben mathematisch zu begründen.

B. für Realgymnasien:

1) Im Deutschen, wie bei Gymnasien.

2) Im Lateinischen muß der Abiturient befähigt sein, aus Cäsar, Sallust, Livius früher nicht gelesene Stellen, die ohne besondere Schwierigkeit sind, mit grammatischer Sicherheit schriftlich in gutes Deutsch zu übertragen.

3) Im Französischen und im Englischen muß grammatische und lexikalische Sicherheit des Verständnisses und eine entsprechende Fertigkeit im Uebersetzen aus prosaischen und poetischen Werken der Schullectüre erreicht sein. Der Abiturient muß ferner ein Dictat aus dem Deutschen ohne grobe Germanismen und erhebliche Verstöße gegen die Grammatik zu übertragen im Stande sein. Die Fähigkeit im mündlichen Gebrauche der französischen Sprache muß zur Angabe des Inhalts gelesener Stellen und zur zusammenhangenden Beantwortung der an das Gelesene angeknüpften Fragen ausreichen.
4) In Geschichte und Geographie, wie bei Gymnasien.
5) In der Mathematik kommen zu den für die Gymnasien gestellten Anforderungen die Bekanntschaft mit der Differential- und Integralrechnung innerhalb der Grenzen des Schullehrplans, sowie die Elemente der analytischen und der descriptiven Geometrie.
6) In der Physik, wie bei Gymnasien.
7) In der Chemie wird gefordert eine auf Experimente gegründete Kenntniß der stöchiometrischen und Verwandtschaftsverhältnisse der gewöhnlichen anorganischen und einiger besonders wichtigen organischen Stoffe. Der Abiturient soll außerdem in die Anfangsgründe der Mineralogie eingeführt sein.

§. 19. Es ist zulässig, dass bei Fassung des Urtheils über die Reife eines Abiturienten geringere Leistungen in einem Fache durch erhöhte Leistungen in einem anderen aufgewogen und ausgeglichen werden. Jedoch dürfen dabei die Kenntnisse in einem Fache nicht unter das Maß hinabgehen, welches für den Eintritt in die Prima erfordert wird.

Das Zeugniß der Reife ist in der Regel zu versagen, wenn die Leistungen im Deutschen und ferner bei Gymnasien, wenn die Leistungen im Lateinischen, bei Realgymnasien, wenn die Leistungen in der Mathematik nebst denen in der Physik ungenügend sind.

Wenn sich über die Reife eines Abiturienten unter den Mitgliedern der Commission verschiedene Ansichten geltend machen, so wird abgestimmt. Bei Stimmengleichheit entscheidet der Regierungs-Commissar. Findet sich derselbe in der Minderheit, so hat er das Recht, die Bekanntmachung des Beschlusses auszusetzen und die Acten dem Oberpräsidenten zur Entscheidung vorzulegen.

§. 20. Das Gesammtergebniß eines Zeugnisses der Reife ist am Schlusse desselben als »hinlänglich, gut oder vorzüglich bestanden« zu bezeichnen.

Das Prädicat: vorzüglich ist nur dann anwendbar, wo außer vorzüglichen Kenntnissen in mindestens zwei Fächern auch eine von wissenschaftlichem Interesse zeugende freie Aneignung des Lehrstoffes anerkannt wird.

Das Prädicat gut soll ertheilt werden, wenn dasselbe in drei Einzelfächern erreicht ist und eine etwa vorhandene ungenügende Leistung durch eine andere vorzügliche aufgewogen wird.

§. 21. Nach Feststellung des Ergebnisses der Berathung wird den Geprüften das Urtheil der Commission durch den Regierungs-Commissar verkündigt. Diejenigen, welche nicht für reif erklärt worden sind, können sich nach Jahresfrist wiederum zur Prüfung melden. Nach zweimaligem Mißlingen tritt die unbedingte Zurückweisung ein.

§. 22. Das Zeugniß der Reife wird von sämmtlichen Mitgliedern der Prüfungscommission unterzeichnet und den Geprüften durch den Director beim Schulschluß unter entsprechender Entlassungsfeierlichkeit eingehändigt. Den Auswärtigen wird dasselbe durch die Post zugefertigt.

Straßburg, den 29. December 1877.

Der Oberpräsident von Elsaß-Lothringen.
v. Moeller.

VI. Personalnachrichten.

Der Gymn. Lehrer Dr. Otto Hermann Wiesing in Nordhausen ist zum Director der R.-S. das. ernannt.

Dr. Fieberg, Hülfslehrer an der Frdr.-Werd. Gew. Schule in Berlin ist zum ord. Lehrer an der Friedrichs-R.-S. das. erwählt.

Das Prädicat »Professor« wurde beigelegt:

Den Rectoren der höh. B.-S. in Marne und Sonderburg Dr. Carl Seitz und Dr. Paul Döring; den Oberlehrern: Carl Hermann, Königsstädt. R.S. in Berlin; Dr. Eduard Lottner, R.-S. in Lippstadt; Dr. Pinzger, R.-S. in Reichenbach i. Schl.; Joh. Dav. Schilling, R.-S. in Elbing.

Zu »Oberlehrern« wurden befördert die ordentlichen Lehrer: Dr. Grosse, R.-S. in Aschersleben; Dr. Arthur Lipkau, höhere B.-S. Ni naumburg a. S.

Dr. Ludwig Herrig, Professor an der Friedrichs-R.-S. in Berlin ist zum Studien-Director am Cadetten-Corps in Lichterfelde ernannt worden

Dr. Ludw. Freytag, ord. Lehrer an der Kgl. R.-S. in Berlin, ist als wissenschaftlicher Lehrer an das Cadetten-Corps in Lichterfelde berufen worden.

Der Adler der Ritter des Kgl. Hausordens von Hohenzollern wurde verliehen dem Geh. Reg.-Rath Dr. Bonitz in Berlin.

Der Rothe Adler-Orden IV. Cl. wurde verliehen: dem Professor Dr. Büchmann an der Frdr.-Werd. Gew.-Sch. in Berlin (gelegentl. seiner Pensionirung); dem Director Dr. Schrader, Inspector der R.-S. I. O. in den Francke'schen Stiftungen in Halle a. S.; dem Director des Gymn. und der R.-S. in Guben Dr. Wagler.

[Alle auf Reallehranstalten bezüglichen Personalnachrichten, welche uns direct zugehen (am einfachsten auf einer Postkarte oder durch Zusendung des betreffenden Zeitungsblattes), werden unentgeltlich in eins der nächsten Hefte des Central-Organs aufgenommen. Insonderheit an die außerpreußischen Collegen sei die Bitte gerichtet solche Nachrichten uns möglichst bald und möglichst zahlreich zukommen zu lassen, da die Berliner Zeitungen nur über preußische Anstalten Mittheilungen bringen. — Red.]

Stellvertretender Redacteur: Professor Dr. H. L. Strack in Berlin.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. **1878.** Mai.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

Streifzüge auf dem Gebiete der Geographie und des geographischen Unterrichtes. II.

Von Oberlehrer Dr. Wilh. Cramer zu Barr im Elsaß.

Es ist eine lose Reihe von Recensionen, die in verschiedenen Zeiten geschrieben und nun, ohne daß ein besonders hervortretender innerer oder äußerer Zusammenhang das Verfahren rechtfertigte, zum zweiten Streifzuge zusammengestellt worden sind. Die Entschuldigung für dieses anerkanntermaßen unwissenschaftliche Verfahren möge die Thatsache bieten, daß eine systematische Gedankenentwicklung nur von dem Fachmanne, und von diesem eigentlich auch nur, wenn er sich gerade für das betreffende Gebiet interessirt, gelesen wird; die leichte Waare einer Recension kommt eher schon einmal auch in andere Hände, und vielleicht findet hin und wieder in derselben ein Leser einen rasch hingeworfenen mehr angedeuteten als ausgeführten Gedanken, der ihn reizt der berührten Frage eine weitere und vertiefte Aufmerksamkeit zuzuwenden. Wie launenhaft aber solche Einfälle des Ref. auch erscheinen mögen, sie sind alle einem einheitlichen Boden entwachsen und sollen in bescheidener Weise an der Lösung einer ernsten Aufgabe mitarbeiten; sie sollen das Verständniß erwecken helfen für die Eigenartigkeit der Geographie als Wissenschaft, für die Aufgaben, die sie als solche und als Lehrgegenstand auf den Schulen zu lösen hat.

---

1) Friedrich von Hellwald. Die Erde und ihre Völker. Ein geographisches Hausbuch. 2 Bände mit vielen Abbildungen. Stuttgart. Spemann. 1877.

Seit langer Zeit ist keine geographische Erscheinung mit solchem Beifall aufgenommen worden, wie Herrn von Hellwald's »die Erde und ihre Völker«. Am Schluß des in 52 Lieferungen à 50 Pf. erschienenen Werkes darf die Verlagshandlung sich rühmen, daß durch die gesammte europäische Presse nur eine Stimme der Anerkennung geht, daß Dänemark, England, Frankreich, Italien, Norwegen, Rußland und Schweden sich das Werk zu eigen gemacht haben. Und dieser Beifall ist nicht unverdient. Denn wenn man an dem Buche auch einige Kleinigkeiten auszusetzen finden kann, wohin wir zunächst eine Reihe von stilistischen Flüchtigkeiten rechnen müssen, so hat der Hr. Verf. doch im Ganzen sein Ziel wohl erreicht: sein Buch gestaltet in nicht allzuweit gestecktem Rahmen, in geschmackvoller Darstellung, mit Heranziehung des besten Quellenmaterials und der Berichte der neuesten Reisenden die Ergebnisse der modernen Erd- und Völkerkunde zu einem lehrreichen und zugleich anziehenden Gemälde. Das Buch ist nicht für Gelehrte geschrieben, sondern soll diejenigen geographisch-ethnographischen Facten, welche zu wissen jedem Gebildeten nothwendig sind, in anmuthigerem Gewande vorführen, als dies den trocknen Lehr- und Handbüchern möglich ist. Eine erschöpfende Darstellung ist nicht beabsichtigt; die Behandlung der einzelnen Erdräume ist daher nicht gleichmäßig; für die Gebiete, denen sich das Interesse heute besonders zuwendet, sind besonders die geographischen Zeitschriften benutzt, die ja eine Menge von Reiseberichten bringen; indem der Hr. Verf. durch die Auszüge aus diesen den Leser mit den Entdeckern und Erforschern fremder Länder und Sitten in unmittelbare Berührung bringt, glaubt er den angestrebten Zweck am vollständigsten und sichersten zu erreichen. Hiermit könnte Ref. wohl die Besprechung des »Hausbuches« abschließen; aber gerade bei der Lectüre desselben ist ihm ein Punct klar geworden, der wohl Anlaß zu einem kleinen Excurse bieten könnte. Es ist die Frage: Welches ist die Aufgabe des Geographen im Unterschiede von der des Chorographen?

Im ersten Streifzuge haben wir an den Steinhauser'schen Arbeiten versucht uns ein Bild von der geistigen Thätigkeit des Kartographen vor Beginn der Ausführung zu entwerfen. Die Thätigkeit des Geographen ist genau dieselbe; er unterscheidet sich vom Kartographen gar nicht in der Art, wie er seine Objecte aufnimmt, sondern nur in der Weise, wie er dieselben darstellt. Das Darstellungsmittel des Kartographen ist die Zeichnung, das des Geographen ist die Sprache; die Aufgabe beider ist dieselbe; sie wollen, jeder in seiner Weise, ein Bild, das in ihrem Geiste vorhanden ist, außer sich setzen; das Geistige wollen sie sinnlich, es entweder für das Auge oder für das Ohr erfaßbar machen. Wer ist hierbei im Vortheil? Anscheinend der Kartograph! Wenn ein Sydow oder Steinhauser, ein Petermann oder Berghaus ihre Arbeit vollendet haben, so kann an der-

selben jeder sich ein Bild von dem dargestellten Erdraum erwerben, er kann denselben kennen lernen. Aber wie viele mögen zu der Einsicht kommen, daß sie höchstens — alle Bedingungen günstig vorausgesetzt — sich ein Bild vom Bild des Bildes aneignen? Und dieses Bild ist überdies noch todt, leblos; zwar zeigt die Karte das dargestellte Gebiet auf einen Blick, aber es fehlt die Bewegung, das Leben. Um dieses zu geben, muß ergänzend neben den Kartographen der — Geograph oder Chorograph? — treten.

Wem fiele hierbei nicht der Unterschied zwischen Malerei und Dichtkunst ein? Die Dichtkunst stellt Handlung dar, d. h. eine Folge von Momenten, wie sie durch die Folge der Worte wiedergegeben und durch die auf den Geist hervorgebrachten Eindrücke nachgebildet wird; sie muß es vermeiden das Gleichzeitige oder Zeitlose darstellen zu wollen, sie darf sich nicht in ruhenden Schilderungen ergehen sondern muß auch diese in Bewegung verwandeln. Wir erinnern an den Schiller'schen Spaziergang und an den Gang der Mutter von dem Zimmer durch Hof und Garten nach dem Birnbaum in Goethe's Hermann und Dorothea. In beiden Fällen werden uns durch Bewegung reizende Landschaftsbilder dargestellt. Daraus ist man versucht zu schließen, daß auch der Geograph seine Aufgabe am besten erfülle, wenn er alle Gebiete der Erde im Geiste gleichsam durchwandere oder als durchwandert schildere. Die Aufgabe der Geographie würde dann sein, Reisebeschreibungen aus allen Theilen der Erdoberfläche zusammenzubringen und den Inhalt derselben in lesbarer Form in einer die Wißbegierde und die Phantasie anregenden und befriedigenden Weise darzustellen. Das Verdienst des Geographen wäre dann vorzugsweise ein stilistisches. Aber eine solche Sammlung von Bildern, und wenn alle mit der Anschaulichkeit, wie sie Georg Forster, und mit der Farbenpracht, wie sie W. Heinse besitzt, gezeichnet und gemalt wären, könnte doch wohl kaum als eine selbständige Wissenschaft bezeichnet werden. Wenn aber eine solche Sammlung einen wissenschaftlichen Charakter für sich in Anspruch nehmen will, wird man sie eher der Chorographie als der Geographie, eher der Länderkunde als der Erdkunde zuweisen müssen.

Was bleibt dann nun für die Geographie, wenn alles dies, z. B. fast der ganze Inhalt des Hellwald'schen Hausbuches der Chorographie zugewiesen ist? Kann auch die Geographie ein bestimmt abgegrenztes Gebiet als ihr alleiniges Eigenthum nachweisen? Hat sie eine ihr eigenthümliche Methode, nach welcher sie dasselbe erforscht und darstellt?

Wir wollen versuchen diese Fragen ganz kurz zu beantworten.

Die Geographie ist ein Theil der allgemeinen Erdwissenschaft. Sie ist die Lehre von der Form der festen Erdkugel und von den Einzelformen ihrer Oberfläche. Sie ist also gleichgeordnet der Geologie, die das Werden des Erdganzen behandelt, der Hydro-

logie, die die Wasserhohlkugel, der Meterorologie, die die Atmosphäre zum Object hat. Die Methode, nach welcher die Geographie ihr Object erforscht, ist entweder die Geodäsie, welche direct auf die Form des Erdganzen geht, oder die Geometrie, welche die einzelnen Räume der Erdoberfläche mißt. Die Resultate der Forschung werden, nur dem Mathematiker verständlich, dargelegt in Formeln, oder sie werden dargestellt durch künstliche, aber schon für allgemeiner verständlich geltende Zeichnung, die Karte. Die Aufgabe des Geographen im engern Sinne ist nun, dieselben Resultate in einer für ganz allgemein verständlich geltenden Weise, d. h. durch die Sprache darzustellen. Es ergiebt sich also hier für den Geographen die Aufgabe, durch ein Darstellungsmittel, das nur in einem Nacheinander wirken kann, ein Nebeneinander darzustellen; also gerade das in der Poesie Verbotene ist die Aufgabe der in Worten darstellenden Geographie.

Diese Aufgabe aber kann die Geographie nur lösen, wenn sie vollkommene Klarheit besitzt in Bezug auf die Grundvorstellungen, mit denen sie zu operiren hat. Diese kann sie sich aber nur mit Hülfe der Mathematik verschaffen. Die Grundlage von allem ist natürlich die Vorstellung von der allgemeinen, d. h. ellipsoidischen oder, wenn es sich um elementaren Unterricht handelt, von der kugelförmigen Gestalt der Erde. Auf die Schwierigkeiten aber, die zu überwinden waren, ehe der menschliche Geist die Vorstellung von der Kugelgestalt der Erde fassen konnte, haben wir an einem anderen Orte aufmerksam gemacht*). Die erste Vorbedingung war eine klare Vorstellung von der Kugel überhaupt. Und diese Vorbedingung ist bis auf den heutigen Tag unverändert geblieben, wenn man einem Lernenden eine wirkliche Vorstellung von der Gestalt der Erde geben will. Von der anschauenden Betrachtung eines Kugelmodells ist hierbei auszugehen; diese verwandelt sich allmählich in die vorstellende und gelangt schließlich zu der ersten Definition: Die Kugel ist eine gekrümmte Fläche, deren Puncte von einem innerhalb gelegenen Puncte gleichen Abstand haben. Auf einer höheren Stufe kann man diese Definition mit Hülfe der genetischen Betrachtungsweise dahin abändern: Die Kugel ist der geometrische Ort eines Punctes im Raum, der von einem gegebenen Puncte einen gegebenen Abstand hat: Das nächste würde etwa die Vorstellung sein: Jeder ebene Kugelschnitt ist ein Kreis. Axe, Pole, Aequator, Zonen etc. würden folgen; daran würde sich, um Einsicht in die Natur der Ortsbestimmung auf der Kugelfläche zu gewähren, die Darstellung des Systems der Längen- und Breitenkreise anschließen. Solche elementaren geometrischen Vorstellungen müssen die Grundlage für eine wissenschaftliche Behandlung der Geographie bilden. Ohne dieselben etwas von der sogenannten Abplattung der Erde

*) Programm der Realschule zu Barr im Elsaß. 1877. Zur Geschichte der Vorstellung von der Gestalt der Erde.

oder gar von der Raum- und Molecularbewegung des Erdganzen lehren zu wollen, ist mit einem Worte — Unsinn.

Mit der Ortsbestimmung auf der Oberfläche berühren wir schon die Maßverhältnisse des Erdganzen, und wie das Verständniß der Form desselben die Gewöhnung des Geistes an geometrische Operationen voraussetzt, so setzt die Lehre von der Größe des Erdganzen und von der Entfernung der einzelnen Puncte auf seiner Oberfläche die Gewöhnung an arithmetische Betrachtungen voraus. Die Darstellung von Maßverhältnissen durch geometrische Gebilde, wie sie Steinhauser (Lehrbuch der Erdkunde), Wagner (Karte von Deutschland) u. A. anwenden, ist keineswegs verwerflich, hat aber doch nur den Werth einer Gedächtnißhülfe; die strengeren arithmetischen Angaben zu ersetzen ist sie nicht im Stande.

Wir halten es für möglich, daß ein Fachmann nach langjähriger Arbeit ein richtiges, klares, deutliches Bild des Erdganzen mit Wahrung der wirklichen Dimensionen in seinem Geiste erzeugen kann. Für die Mehrzahl der Menschen ist das eine offenbare Unmöglichkeit. Die sogenannten Gebildeten besitzen im glücklichsten Falle die allgemeine Vorstellung einer Kugel, vielleicht auch eines Sphäroids, und dann die Zahlen für die Dimensionen der Erde. Will man diese Elemente zu einer einheitlichen Vorstellung verbinden, so wird das Resultat dieser Thätigkeit dem Erdganzen ungefähr so ähnlich sein, wie eine in den riesigsten Verhältnissen ausgeführte Kirche aus einer Nürnberger Spielwaarenschachtel dem Cölner Dome ähnlich ist.

Ein adäquates Bild wird nur möglich sein, wenn bei der Bildung der Vorstellung neben einer allumfassenden Einzelkenntniß eine bis auf das Kleinste sich erstreckende Sorgfalt in der Auffassung der Maßverhältnisse mitwirkt. Also Geodäsie und Geometrie, Arithmetik und Chorographie sind die Factoren, durch deren Verbindung als Product eine dem Erdganzen adäquate Vorstellung sich ergeben kann.

Treten wir nun an die Betrachtung der Einzelformen der Erdoberfläche heran, so tritt ein weiteres, und zwar ein stereometrisches Element bedeutend hervor. Es handelt sich hierbei ja nicht um flache, sondern um körperliche Gebilde. Dieselben erstrecken sich in drei Richtungen von Osten nach Westen, von Norden nach Süden und von oben nach unten. Und nun gestatte man gütigst dem Ref. hier stehen zu bleiben und diese sechs scheinbar so einfachen Begriffe etwas näher zu untersuchen.

Wir beginnen mit Norden und Süden.

Süden — so sagt man — ist diejenige Richtung, nach welcher Mittags die Sonne steht. Das gilt aber nur für die nördliche Halbkugel, und für diese nicht einmal immer; und überdies setzt diese Definition die Existenz einer der Sonnenbewegung genau folgenden Uhr voraus, sonst ist sie falsch.

Ferner sagt man: Süden ist diejenige Richtung, in welcher die

Sonne ihren höchsten Stand erreicht; diese Definition ist schon besser, gilt aber nur für die nördliche gemäßigte und kalte Zone.

Beide Definitionen gehen vom Augenschein aus und haben keinen wissenschaftlichen Werth.

Süden ist die Richtung nach dem einen, Norden die nach dem anderen Endpuncte der Drehungsaxe der Erde. Die Strecken, die auf der Erdoberfläche in beiden Richtungen innerhalb derselben Ebene möglich sind, ergänzen sich zu einem Kreise. Jede der beiden einen solchen Kreis beschreibenden Bewegungen hat in der einen Hälfte nördliche, in der anderen südliche Richtung. Die Richtungen Norden und Süden sind also zunächst auf den Erdball beschränkt. Errichten wir aber auf der Mitte der Verbindungslinie der beiden Richtpuncte eine senkrechte Ebene, die des Aequators, so theilt diese den unendlichen Raum in eine nördliche und südliche Hälfte, und die analytische Geometrie zeigt uns nun, wie wir die Lage eines jeden Ortes in Beziehung auf diese Ebene bestimmen können.

Ost und West. Wir nennen Osten diejenige Himmelsgegend, in welcher die Sonne aufgeht, Westen diejenige, in welcher sie untergeht. Da aber die Puncte des Sonnenauf- und unterganges zwischen bestimmten Grenzen schwanken, unterscheiden wir von der Ost- und Westgegend den Ost- und Westpunct und bezeichnen als solche die Puncte, welche genau in der Mitte zwischen den äußersten Grenzen liegen. Wenn die Sonne in diesen Puncten aufgeht, so fällt ihr Tageskreis in die Ebene des Aequators.

Aus der Definition des Horizontes und des Aequators als größter Kreise auf der Kugel, unter welcher wir uns den Raum vorstellen, ergiebt sich dann für den Ost- und Westpunct die Definition: es sind die Puncte, an welchen der Aequator den Horizont schneidet. Aber — für die Pole schneidet der Aequator den Horizont nicht, beide Ebenen fallen dort zusammen; also auch diese Definition ist nur beschränkt richtig.

Nun dreht sich aber die Erde in einem gewissen Sinne; die Richtung dieser Bewegung bezeichnen wir mit Osten, die entgegengesetzte mit Westen. Wir sagen also: die Erde dreht sich von Westen nach Osten. Wenn wir nun an die rotirende Erde eine Tangente anlegen, giebt uns diese nun die absoluten Richtungen Osten und Westen?

Wenn wir diese Tangente mit rotiren lassen, so beschreibt sie eine Ebene, und vom Tangirungspuncte aus wandern die Richtungen Osten und Westen durch alle 360° der Kreistheilung.

Wenn wir die Tangente unbewegt sein lassen, so giebt es doch in derselben Ebene unendlich viele Tangenten, die alle den Sinn, in welchem die Kugel sich dreht, angeben, aber nach den verschiedensten Richtungen zeigen. Nun beschreibt die Erde aber auch einen Kreis um die Sonne; wenn sie einen Halbkreis zurückgelegt hat und wieder zu der unbewegten Tangente zurückkehrt, so wird auf dieser der Nullpunct verschoben, und die

Richtungen Osten und Westen werden vertauscht. Für den Raum also giebt es kein Osten und Westen; diese Begriffe finden nur Verwendung, um die gegenseitige Lage zweier Puncte auf der Erdoberfläche zu bezeichnen. Und selbst auf dieser finden sich zwei Puncte, für die es kein Osten oder Westen giebt, weil an ihnen keine Rotation stattfindet: den Nord- und den Südpol.

Oben und unten. Lassen wir alle gewöhnlichen Erklärungen bei Seite und definiren wir vom Standpuncte des Geographen aus, so ist unten: die Richtung nach dem Mittelpuncte der Erde, oben: die entgegengesetzte.

Die Linie, welche die Richtungen oben und unten bezeichnet, heißt Zenithlinie; jeder Ort hat mit dem zu ihm gehörigen Pole eine nur ihnen beiden gemeinsame Zenithlinie. Die Zenithlinien der Orte am Aequator beschreiben eine Ebene; die Richtungen oben und unten durchwandern dort also vier rechte Winkel. Die Zenithlinie der Pole fällt mit der Drehungsaxe zusammen, die Richtungen oben und unten sind dort also scheinbar feste. Für die andern Orte der Erde beschreiben die Zenithlinien Doppelkegel, deren Spitzen im Mittelpunct der Erde liegen, und deren Endflächen mit der Entfernung des Ortes vom Aequator abnehmen. So sind also für jeden Ort der Erde die Richtungen oben und unten verschieden, und im Raum giebt es dieselben nicht.

Doch wir wollen uns hüten, daß wir mit dem leichten Gepäck eines Streifzüglers nicht zu tief in den Urwald der Speculation hineingerathen und gebieten uns deshalb hiermit: Halt!

Das Angeführte wird genügen, um einen Theil der dem Geographen ganz eigenthümlichen Thätigkeit zu charakterisiren. Solcher Begriffe, die umgedacht werden müssen, wenn die Geographie als Wissenschaft anerkannt werden will, giebt es viele. Wir nennen Land, Hochland, Tiefland, Gebirge, Fluß etc.; kurz es giebt sehr viele Wörter, zu denen die Begriffe der vertieften Einsicht unsers Zeitalters entsprechend umgearbeitet werden müssen. Das Erste hierbei ist, daß man den Unterschied zwischen Chorographie und Geographie klar stellt. Für die Chorographie ist die unmittelbare Anschauung, die auf dieser beruhende Reisebeschreibung, für die Geographie das durch Geodäsie, Geometrie und Tiefseemessungen wissenschaftlich festgestellte und wenn möglich kartographisch fixirte Material das Wichtigste. Die Hülfswissenschaften für den Chorographen sind fremde Sprachen, Ethnologie, Zoologie, Botanik, Geologie; die Hülfswissenschaften für den Geographen sind Mathematik, Physik, Astronomie; vor allem aber bedarf er der vollständigsten Beherrschung der Sprache, in der er denkt und schreibt. Denn seine Aufgabe ist ein auf ein bestimmtes Gebiet beschränkter Theil der Aufgabe, welche Herbart der Philosophie zuweist: Bearbeitung der Begriffe. Sollen aber die umgearbeiteten Begriffe und Vorstellungen Gemeingut des Volkes werden, so müssen sie in vollendeter Weise zum sprachlichen Ausdruck gelangen. Einen Meister haben wir

besessen, der diese Aufgabe zu lösen vermocht hätte. Ihn deckt das Grab. Es ist Oscar Peschel.

Das »Hausbuch« des Herrn von Hellwald ist nun eigentlich keine geographische sondern eine chorographische Leistung. Und wenn der Titel desselben lautete: »Die Länder der Erde und ihre Völker«, so würde gar wenig an demselben auszusetzen sein. Nur glauben wir, daß es sich bei einer neuen, hoffentlich bald nöthigen Auflage zum Zweck einer gleichmäßigeren Behandlung der verschiedenen Länder empfehlen würde, das Werk auf drei Bände einzurichten. Amerika und Afrika können mit leichter Ueberarbeitung wohl so bleiben, wie sie sind. Bei Asien würde sich eine mehr indvidualisirende Behandlung und eine ausgiebigere Benutzung der Quellen empfehlen; auch die Länder und Völker Europa's wünschten wir ausführlicher behandelt: das ruhige, verständige und in den meisten Fällen durchaus zutreffende Urtheil des Herrn Verf. würde dann wohl noch angenehmer hervortreten als jetzt. Bei der Darstellung der Bodenverhältnisse könnten vielleicht die Erhebungsmassen, in denen die Einheit der geographischen Individuen meistens sich gründet, mehr hervorgehoben werden. Doch auch in seiner jetzigen Gestalt ist das Buch eine dem Fachmann wie der Familie und der Schule hochwillkommene Gabe; es ist wirklich, wie der Hr. Verleger sich rühmt, eine werthvolle Bereicherung jeder Bibliothek.

Von welcher Bedeutung die noch herrschende Unklarheit über den Unterschied zwischen Geographie und Chorographie für den Unterricht ist, zeigen uns unter anderem die

2) Verhandlungen der zweiten Versammlung der Directoren der Gymnasien und Realschulen I. O. der Provinz Sachsen in Halle a. d. Saale vom 23.—25. Mai 1877. Halle 1877.

Die Besprechung des geographischen Unterrichts hat auf mehreren Directorenconferenzen schon auf der Tagesordnung gestanden, aber die Klagen über die geringen Erfolge desselben dauern fort. Und genau betrachtet ist das Resultat der Besprechungen in den meisten Fällen dasselbe gewesen, welches die sächsischen Protokolle p. 210 offen aussprechen: »Von einer die Methode besprechenden Abstimmung glaubt die Versammlung absehen zu dürfen wegen der zu großen Verschiedenheit der Ansichten; sie hat aber die Aeußerungen hierüber mit Dank entgegengenommen.« Diesen Beschluß mag man bedauern, aber man wird ihn als das nothwendige Resultat des ganzen Ganges der betr. Verhandlungen anerkennen müssen; er liegt im Keime schon enthalten in dem Gegensatz, in welchem das Correferat des Herrn Dir. Legerlotz von Salzwedel zu dem Referat des Herrn Dir. Aßmuß von Merseburg steht. Das Referat enthält einen ausführlichen Lehrplan, aus welchem die Stellung des Hrn. Ref. sich klar ergiebt: derselbe ist Chorograph, und die Folge davon ist das Zurücktreten vieler wichtiger Momente, die den eigentlichen Inhalt der Geographie ausmachen. Die erste der

im Referate aufgestellten Thesen zeichnet die Richtung, in welcher sich dasselbe bewegt, vollständig: »Das Ziel des Unterrichtes in der Geographie ist Kenntniß der Erdoberfläche.« Also ausschließliche Betrachtung der von dem natürlichen Erdganzen als einem eigenthümlich organisirten Individum losgelösten Oberfläche desselben!

Einen weit höheren Standpunct nimmt das Correferat ein, und wir können es im Interesse des geographischen Unterrichts nur bedauern, daß die Ansichten des Herrn Correferenten nicht die Zustimmung der Versammlung gefunden haben. Jeder Fachlehrer, der sich nicht in ein einseitiges Princip festgebissen hat, dem vielmehr die geistige Bildung der Schüler mit Hülfe des vom Lehrer vollständig verarbeiteten wissenschaftlichen Stoffes die Hauptsache auch im geographischen Unterrichte ist, wird den Aeußerungen des Herrn Director Legerlotz beipflichten müssen.

Um auch die Richtung des Correferates zu bezeichnen, wollen wir nur eine oft verkannte Wahrheit aus demselben herschreiben: »So wenig als die Namen Linie, Winkel, Kreis, Radius, Tangente, Kubikwurzel, Cosinus die eigentlichen Objecte der Mathematik sondern die bloßen Benennungen derselben sind, so wenig die Namen Substantiv, Verbum, Dativ, Futur, Passiv, Prädicat die Sprache ausmachen, sondern sprachliche Gebilde nur bezeichnen — ebensowenig sind die geographischen Namen die eigentlichen Objecte dieser Disciplin, sondern ebenfalls nur die Benennungen derselben, die im Grunde nur der schnellen Verständigung dienen. . . Die eigentlichen geographischen Objecte selbst, d. h. der Erdball mit seinen organischen und unorganischen Gebilden, muß theils in der Natur, theils in mehr oder weniger treuer Nachbildung, theils in conventioneller Symbolik der Anschauung der Schüler zugeführt werden, die nicht ein sickerndes Danaidengefäß ist, sondern treuer bewahrt, was sie einmal erfaßt hat.«

Was Hr. L. ferner über die Anforderungen, die an den Lehrer der Geographie zu stellen sind, über das Kartenzeichnen und über manches andere sagt, dürfte genau den Nagel auf den Kopf treffen. Hoffentlich dringen diese Anschauungen immer weiter in die Kreise des Gymnasiums ein! Gerade auf dem von Hrn. L. gelegten Grunde könnte leicht eine bedeutende Annäherung zwischen den beiden sich immer noch so feindlichen Richtungen auf dem Gebiet des höheren Schulwesens angebahnt werden.

Wie wenig Aussicht aber vorläufig noch für eine solche Annäherung, für eine Aussöhnung zwischen der modernen und einer etwas antiquirten Bildung vorhanden ist, davon giebt ein Lehrbuch Zeugniß, das aus den Kreisen des Gymnasiums hervorgegangen und für das Gymnasium bestimmt ist. Nämlich:

3) Lehrbuch der Erdkunde, vornehmlich für Gymnasien. Von Dr. B. Volz, Director des Gymnasiums zu Potsdam. Mit 114 Holzschnitten. Leipzig. Teubner 1876.

Auch dieses Buch ist ein erfreuliches Zeichen dafür, daß man in jenen Kreisen anfängt die Bedeutung des geographischen Unterrichtes zu erkennen, aber zugleich ist es ein augenscheinlicher Beweis dafür, daß die dem Stande eigenthümliche geistige Bildung den classischen Philologen neuer Schule wenig geeignet macht zu dem Studium der Geographie. Der Hr. Verf. hat sich seine Arbeit keineswegs leicht gemacht; er hat sich sorgfältig bemüht ein den Anforderungen der Wissenschaft wie dem Bedürfniß der Schule entsprechendes Buch zu liefern, und theilweise ist ihm dieser Versuch wohl gelungen. Die Beschreibung der Bodenverhältnisse z. B. verdient Anerkennung, wenn auch mit gewissen Einschränkungen; die Behandlung der historischen Geographie ist recht ansprechend, die langen Abschnitte über Griechenland und Italien werden Schülern und Lehrern willkommen sein, die Auswahl des Materials an Zahlen und Namen zeigt den erfahrnen Schulmann — kurz in vielem, was zur Chorographie gehört, verdient das Buch wirkliches Lob. Es zeigt, daß der Hr. Verf., wenn er auch seine Quellen nicht angiebt, die Arbeiten von E. von Sydow, Sonclar, Steinhauser, Peschel, Cotta u. a. studirt und zu benutzen verstanden hat — soweit er in den Inhalt der Bücher hat eindringen können, ohne denselben durch Vergleichung mit natürlichen Objecten und systematische Studien an diesen in sich zur wissenschaftlich begründeten Anschauung zu erheben. An den Alpen aber z. B. hat dem Hrn. Verf. seine Methode versagt; seine Darstellung dieses Gebirges ist ungenügend und enthält verschiedene Unrichtigkeiten. P. 330 ist z. B. »der große Querschnitt, der deutlich den Westflügel der Alpen von dem Ostflügel sondert,« mitten über den Montblanc gelegt; ein Blick auf eine Schichtenkarte hätte dem Hrn. Verf. gezeigt, daß dieser Querschnitt durch das Thal der Dora Baltea, den Paß des kleinen St. Bernhard und das Thal der Isère geht. Wunderbarer noch ist der zweite Querspalt gezogen; derselbe geht (p. 330) von dem Innthal durch das Zillerthal, die Einsenkung des Brennerpaßes und das Paßeyerthal in das Etschthal! Und nun suche man diesen »Querspalt« einmal auf der Meyer'schen Karte der Alpen auf!

Man wird staunen! Die Alpen können nicht allein aus Büchern gelernt werden! Wem es hier an systematischen orographischen Studien fehlt, dem hilft auch eine philologische Benutzung des Buches von Sonclar nichts. Uebrigens macht Ref. bei dieser Gelegenheit noch einmal auf die Steinhauser'sche Darstellung der Alpen aufmerksam; jede Abweichung von derselben ist ein Fehler.

Der orographische Theil des Volz'schen Lehrbuches, d. h. die mathematische und physicalische Geographie, will dem Ref. gar nicht gefallen. Fast will es ihm vorkommen, als ob der Hr. Verf. hier nur mit Worten spiele. Zwar wird derselbe bei seiner überall hervortretenden philosophischen Durchbildung wohl

im Stande sein, zu den Worten auch Definitionen zu geben, aber er dürfte damit wohl noch nicht den Nachweis geliefert haben, daß er richtige Vorstellung von den Dingen oder Verhältnissen, die er bezeichnet, besitzt. Dazu bedarf es einer reicheren Anschauung und eines das den Dingen innewohnende Gesetz erkennenden Begriffs. Und dieser fehlt dem Hrn. Verf. hin und wieder. P. 7 steht z. B. »Gebirgsknoten ist die Verschlingung von Gebirgsketten zu einem Maßiv«. P. 44 findet sich der Ausdruck: »Die Berge . . . . verschlingen sich in den Knoten der schwarzen Berge.« An andern Orten findet sich Aehnliches. Ist hier der Begriff »Gebirgsknoten« nicht so falsch wie möglich gefaßt? Und ist hier nicht die Quelle der falschen Begriffsbildung bloß in dem Tropus »Knoten« zu suchen? Man vergleiche nun damit Sonclar »Allgem. Orographie p. 81: Die Puncte aber, an welchen die Seitenkämme an den Hauptkamm sich anschließen, werden Gebirgsknoten genannt«; und p. 82: Die Vereinigungsstelle aller dieser radial angeordneten Kämme nennen wir Radialknoten, der von einem gewöhnlichen Gebirgsknoten wohl zu unterscheiden ist«. Das sind begrifflich richtige Definitionen, die sich an die Sache halten und nicht an das Wort, das ja vielfach nichts ist als das durch die Zeit autorisirte Resultat eines unvollkommenen, nur auf die Aeußerlichkeiten der Erscheinungen gerichteten und das Wesen der Dinge vernachläßigenden geistigen Prozeßes.

P. 500 steht: »Indem nun der Mond auf seiner elliptischen Rotationslinie von Osten nach Westen vorrückt, schiebt sich an seinem Ostrande die Beleuchtungsgrenze über die Sichtbarkeitsgrenze hinaus, so daß ein schmaler Streifen am Ostrande der der Erde zugekehrten Seite beleuchtet erscheint: die Mondsichel des zunehmenden Mondes, Fig. 94.« — In diesem Satze ist eigentlich nicht mehr als Alles halb oder ganz unrichtig. Der Ausdruck »elliptische Rotationslinie« ist mindestens unglücklich gewählt; der Mond rückt ferner nicht von Osten nach Westen sondern von Westen nach Osten vor, nicht der Ostrand sondern der Westrand erscheint als Neumond. Wenn wir nach der Quelle all dieser Irrthümer suchen, so finden wir diese in der beigesetzten Figur; der beleuchtete Rand des Neumonds liegt in derselben nach rechts, und für den, der nur nach der Karte oder dem Bilde Astronomie zu studieren gewohnt ist, ist rechts Osten.

In § 1 sagt der Hr. Verf. »Erdkunde ist die Lehre von der Erde als einem Ganzen, ihren Theilen und Verhältnissen an sich und im Zusammenhang unter einander. Ihre Aufgabe ist die bestimmte Individualität der Erde festzustellen.« Ref. will über das Aristotelizein dieser Erklärung mit dem Hrn. Verf. nicht rechten; aber die von ihm selbst formulirte Aufgabe hat derselbe nicht gelöst. Er hat sie nicht lösen können, weil er sie mit unzureichenden Mitteln unternommen hat. Als Chorograph hat er leidlich tüchtiges geleistet; um die Geographie als Wissenschaft

zu betreiben, d. h. um die »Individualität der Erde« zu erkennen und darzustellen, bedarf es vor Allem tieferer Kenntnisse in Astronomie und Physik, als in dem Buche niedergelegt zu sein scheinen. Ref. hält es übrigens nicht für unmöglich, daß das Buch in bestimmten Kreisen Beifall findet, denn es besitzt wirklich einige Vorzüge. Für den Fall einer zweiten Auflage würde sich aber eine Umarbeitung des »eidographischen Theiles« dringend anempfehlen. —

4) Neue Erdkunde für höhere Schulen von Dr. J. J. Egli. 5. Aufl. St. Gallen. Huber & Comp. 1876.

5) Leitfaden beim Unterrichte in der Geographie von G. A. von Klöden. 6. Aufl. Berlin Weidmann. 1876.

Es giebt auf dem Gebiete des geographischen Unterrichtes wohl kaum zwei Bücher, die zu einem so lehrreichen Vergleiche Anlaß böten wie Klöden's »Leitfaden« und Egli's »Neue Erdkunde«. Beide Bücher haben fast dasselbe Format und denselben Umfang, 236 und 262 Seiten; beide Verfasser sind in weiten Kreisen bekannte, tüchtige Geographen: Herr von Klöden hat uns das etwas dickleibige aber mit großer Sorgfalt und Umsicht gearbeitete, in seinem physicalischen Theile einzig dastehende und jedem Lehrer der Geographie unentbehrliche »Handbuch« geschaffen, Herr Egli hat mit seinen »Nomina geographica« ein lange vernachläßigtes Feld unter den Pflug genommen und ein Werk geliefert, das jeder, der es kennt, nur ungern entbehren würde; es enthält eine sehr wichtige Einleitung und ist eine reiche Fundgrube von Notizen, die man oft sehr nothwendig hat und die man sonst nirgends findet. In Bezug auf Sachkenntniß, wissenschaftlichen Geist und Sorgfalt dürften sich also wohl der »Leitfaden« und die »Neue Erdkunde« die Wage halten. Dazu kommt ferner, daß beide Herren seit geraumer Zeit als Lehrer der Geographie thätig sind: Hr. von Klöden an der Werderschen Gewerbeschule zu Berlin, Hr. Egli an der Industrieschule und der Universität zu Zürich. Beide Bücher sind also aus der Schule hervorgegangen und in derselben probehaltig erfunden worden, wie die Zahl der erschienenen Auflagen bezeugt. Nun sollte man fast anzunehmen berechtigt sein, daß unter solchen Verhältnissen zwischen den Büchern eine bedeutende Aehnlichkeit herrschen müsste. Aber das ist keineswegs der Fall. Es herrscht vielmehr ein scharfer Gegensatz zwischen ihnen, über den wir uns klar zu werden versuchen wollen.

Was zunächst die Vertheilung des Stoffes betrifft, so zerfällt Klöden's Leitfaden in folgende 5 Abschnitte: I. Grundzüge der mathematischen und physischen Geographie. (p. 1—34). II. Uebersicht über die Festlande oder Continente (p. 35—92). III. Die außereuropäischen Erdtheile 3—14 (p. 99). IV. Europa (150 bis 198). V. Deutschland und Oesterreich (p. 199—234). Egli hat statt dessen: Einleitung p. 1—10. Specielle Erdkunde (p. 11 bis

168). Allgemeine Erdkunde (p. 169—229) Schlußwort (229 bis 230). Belege (231—261). Klöden verlangt eine Ergänzung nach oben; Egli nach unten. Er setzt voraus, dass die Elemente der Erdkunde so wie die Heimathkunde schon behandelt sind. Zu dem Zwecke hat er herausgegeben

6. Dr. J. J. Egli's Kleine Erdkunde. 8. Aufl. St. Gallen. 1877.

sowie für das specielle Bedürfniß eine »Kleine Schweizerkunde.«

Die Gründe für die Vertheilung des Stoffs werden uns einigermaßen klar werden, wenn wir einen Blick auf die Behandlung desselben werfen. Betrachten wir zunächst die mathematische Geographie. Klöden p. 1—19. Egli p. 169—190.

Die Behandlung des Stoffes bei Klöden ist so, daß man aus demselben wohl ein Lesestück machen kann. Es wird Wort für Wort, Satz für Satz erklärt, der Lehrer macht auch einmal eine Zeichnung an die Tafel, kurz er behandelt und illustrirt den ganzen Stoff, so gut es ihm seine sichere philologische Methode gestattet. Es wird ein Examen abgehalten und er empfängt das ihm gebührende Lob für das sichere Wissen, das er seinen Schülern beigebracht hat. Er geht an eine andere Anstalt über und soll dort etwa in Tertia nach Egli allgemeine Erdkunde lehren. Er kennt den Stoff und übernimmt diese Arbeit recht gerne, aber bald, vielleicht noch ehe er den Unterricht beginnt, wird ihm klar, daß er mit seinem Wissen dem neuen Buche gegenüber nicht auskommt, und allmählich wird er wohl einsehen, woran es ihm fehlt. Er hat bisher zu seinem geographischen Unterrichte nur ein gewisses Maß geographischen Wissens nothwendig gehabt. Egli aber verlangt von dem Lehrer auch ein methodisch entwickeltes geographisches Anschauungs- und mathematisches Vorstellungsvermögen. Und dieser Gegensatz zieht sich durch die beiden Bücher von Anfang bis zu Ende hindurch. Daher bei Klöden ein großes Maß von Namen und Zahlen und in allen Angaben große Genauigkeit, denn aus genau erkannten Einzelheiten setzt sich das Ganze zusammen. Bei Egli treten die Einzelheiten zurück, Namen und Zahlen sind soweit als möglich an die Tabellen verwiesen; der Text ist fast frei davon. Die Behandlung eines Landes nach dem Buche setzt die Behandlung desselben nach der Karte voraus. Mit Hülfe der Karte nimmt der Schüler ein Bild von dem Lande in sich auf, mit Hülfe des Buches bringt ihm der Lehrer dieses Bild zum Bewußtsein, er erhebt die Anschauung zur Vorstellung und leitet ihn an aus dieser Gedanken zu sublimiren, d. h. in Worten über dieselbe Rechenschaft zu geben. So denken wir uns den Unterricht nach Egli. Anschauung, Vorstellung, Gedanke, Wort: das ist die Stufenfolge, in welcher der Lehrer den Schüler zur Auffassung geographischer Thatsachen anleiten muß. Ausgangspuncte giebt es bei diesem Lehrgange zwei: die Heimath und die Kugel. Die von beiden ausgehenden Fäden zusammenzuspinnen ist die

Aufgabe des Unterrichts. Die Lösung dieser Aufgabe ist aber nur möglich, wenn man nicht von der durch das Wort mitgetheilten Einzelheit, sondern von dem durch Anschauung und Nachbildung der Karte gegebenen Gesammtbilde ausgeht und dabei das Maß der Einzelheiten möglichst beschränkt. Was dann der Schüler an examenbereitem Wissen entbehrt, wird ihm durch den Gewinn, den er für seine geistige Bildung aus dem geographischen Unterricht zieht, mehr als aufgewogen. Ref. wünscht den Lehrbüchern des Hrn. Egli eine recht weite Verbreitung, denn von den vielen geographischen Lehrbüchern sind sie vielleicht die einzigen, die dem Lehrer die Befolgung einer richtigen Methode nicht nur erleichtern sondern ihm dieselbe (vorausgesetzt, daß er sein Fach beherrscht) geradezu aufnöthigen. Wenn man Egli's »Kleine Erdkunde« in den unteren und die »Neue Erdkunde« in den mittleren Classen einführt, so dürfte man den geographischen Unterricht in Bezug auf die Lehrbücher so gut eingerichtet haben, als es im Augenblick möglich ist. Freilich die Ansprüche, die an den Lehrer gestellt werden, sind nicht gering. Ist man daher genöthigt, wie die sächsischen Protokolle klagen, den geographischen Unterricht Anfängern und Lehrern, die ungenügend auf denselben vorbereitet sind, zu übertragen, dann thut man ohne Zweifel besser zu dem Leitfaden von G. A. von Klöden zu greifen. Denn der Verfasser desselben ist gleichmässig Geograph und Schulmann, während viele andern Leitfäden mehr Neigung zur Beobachtung pädagogischer als wissenschaftlicher Rücksichten zeigen.

Ein Beispiel hierfür ist:

7. Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung, von August Lüben, weil. Seminardirector in Bremen. 19. Aufl. vollständig umgearbeitet von Dr. Winkler, Königl. Bezirksschulinspector zu Oschatz. Leipzig. 1877. Verlag von E. Fleischer.

Ueber die 18., 1875 erschienene und von Dr. Hermann Oberländer durchgesehene Auflage hat Ref. seine Ansicht im 4. B. des C.-O. p. 215 gesagt. Auch in der neuen Bearbeitung, die die Grundgestalt des Buches unverändert gelassen hat, ist der Leitfaden, der immer noch »Lübensche Züge« trägt, eine recht tüchtige pädagogische Leistung, wenn auch Ref. mit dem eingeschlagenen Gange nicht einverstanden ist. Es ist eben wieder einmal Chorographie und Geographie mit einander verwechselt, und die Thatsache ist nicht recht beachtet, daß einem Schüler wie dem Meister Tragemund 72 Länder kund sein können, ohne daß er doch eine Vorstellung von der wahren Gestalt der Erde und von ihrer Bewegung, oder gar eine Ahnung von den Gesetzen haben kann, nach welchen dieselbe sich vollzieht. Diese Bemerkung möge uns hinüber leiten zu:

8. Kleines Lehrbuch der astronomischen Geographie. Nach methodischen Grundsätzen bearbeitet von Eduard Wetzel, Lehrer an dem Königlichen Lehrerinnen-Seminar und der Königlichen Augustaschule zu Berlin. Mit 84 Holzschnitten und 4 Tafeln. Berlin, Stubenrauch. 1877.

Das Buch macht schon beim ersten Anblick durch das gute Papier, den sauberen Druck und die vorzüglich gezeichneten Figuren einen sehr angenehmen Eindruck; und dieser bleibt, ja er wird noch verstärkt, wenn man es näher kennen lernt: den Text charakterisirt nämlich jene krystallene Durchsichtigkeit und jene Glätte des polirten Stahles, wie sie nur die oftmalige geistige Neuverarbeitung des Inhalts der sprachlichen Form zu geben vermag. Den Gang, welchen der Hr. Verfasser einhält, kann Ref. nur billigen. Derselbe geht aus von den Erscheinungen, schreitet dann zum wahren Sachverhalte sowie zur Erklärung der Erscheinungen und behandelt endlich die veranlassenden Kräfte und die Gesetze der Bewegung. Von diesem Gange weicht er nur insofern ab, als er in 5 kleinen Capiteln einige mathematische Vorbegriffe entwickelt. Diese 5 Capitel sind überschrieben: 1) der Kreis, 2) die Kugel, 3) der Kegel, 4) der Winkel, 5) das Fernrohr. Die Entwicklung dieser Vorbegriffe hält Ref. mit dem Hrn. Verfasser für unerläßlich, ja er glaubt, daß man eher mehr als weniger geben muß. Namentlich hält er noch ein Capitel, »von concentrischen Kugeln« für nothwendig, denn erst an diesem kann man eine Reihe der wichtigsten Begriffe: Zenith, Nadir, Horizont, Tageskreis klar machen. Und absolute Klarheit in solchen scheinbar einfachen und doch recht schwierigen Dingen ist ein erstes Erforderniß. Denn auf dem ganzen Gebiete der mathematischen Geographie kann der Schüler nur dann zu richtigen, wohlbegründeten Vorstellungen oder, um es anders auszudrücken: zu einem logischen Schluß kommen, — denn nur auf Grund eines solchen, und nicht durch bloße Anschauung, können diese Dinge erkannt werden, — wenn er vor der genaueren Bekanntschaft mit den Erscheinungen schon die allgemeinen d. h. mathematischen Vorstellungsformen besitzt, in welche er die einzelnen Erscheinungen als Inhalt aufnehmen kann.

Das Buch des Hrn. Wetzel dürfte besonders allen denjenigen zu empfehlen sein, denen Zeit und Umstände ein eingehenderes Studium der Mathematik und Astronomie nicht gestatten. In methodischer Beziehung bietet es für die Behandlung des sehr schweren Lehrgegenstandes manchen dankenswerthen Fingerzeig und besonders eine Fülle vorzüglicher Zeichnungen. Es ist überhaupt ein gutes und darum nothwendiges Buch. —

9. Deutschland nach einem Relief von C. Raaz, neubearbeitet von A. Müller und G. Rulf. 15. Aufl. Weimar. Photolithographisches Institut von H. Graap.

10. Großbritannien und Irland. Photographie nach

einem Relief. Bearbeitet von Alex. Müller. Weimar. H. Grap.

11. Frankreich. Ibidem.

12. Oro-hydrographischer Schul-Atlas über alle Theile der Erde in 20 Karten nach Reliefs, bearbeitet von Alexander Müller. Weimar. M. C. Cavael.

Das photolithographische Institut zu Weimar hat auf drei Ausstellungen (u. a. auch zu Wien 1873) Medaillen für seine Erzeugnisse erhalten. Und diese Anerkennung ist theilweise wohl verdient. Das Institut hat sich offenbar recht viele Mühe gegeben brauchbare und den Anforderungen der Wissenschaft wie der Schule gleichmäßig entsprechende Karten zu liefern. Es hat dabei einen neuen, so viel wir wissen zuerst von C. Raaz gewiesenen Weg eingeschlagen. Es hat Reliefs der verschiedenen Erdtheile anfertigen lassen, diese Reliefs werden photolithographirt, die Abzüge durch Ueberdruck mit andern Platten in vollständige Karten verwandelt, auf denen das Meer blau, das Tiefland in zwei Schattirungen grün, das Gebirgsland graubraun, die Flüsse und Namen schwarz erscheinen. Auf diese Weise kommen Karten zu Stande, die beim ersten Anblick wegen ihrer Plastik etwas geradezu Bestechendes haben und daher auch wohl ziemlich viel gekauft, mehr aber noch gelobt und empfohlen werden. Auch bei genauerer Betrachtung muß man die Karten in einiger Hinsicht, namentlich in Bezug auf die Auswahl des Stoffes loben, wenn man auch hin und wieder eine kleine Nachlässigkeit in der Schreibung der Namen nicht übersehen kann; aber die Bedenken gegen die ganze Art der Darstellung bleiben doch nicht lange aus. Zunächst kommt der Gedanke, daß das Bild wohl, die Wahrheit der Gesammtauffassung zugegeben, doch in vielen Einzelheiten unwahr sein müsse; an dieser Unwahrheit ist in erster Linie die für die Plastik des Gesammtbildes unentbehrliche schräg einfallende Beleuchtung Schuld; die sonnige Südseite der Alpen ist z. B. ganz dunkel, und aus diesem dunklen Ton liest der Schüler heraus, daß hier die Schattenseite des Gebirges sein müsse; die Darstellung der Thäler ist ferner so unplastisch, so verschwommen und uncorrect wie möglich. Kurz, bei längerer und genauerer Untersuchung der Karten geht das Urtheil allmählich dahin, daß die Plastik derselben nur eine scheinbare ist, daß ihr erster Anblick das Auge zwar besticht, daß dieser Reiz aber ein rein äußerlicher, rein sinnlicher ist, der seine Wirkung nach sehr kurzer Zeit verliert, wenn man sich von der Oberflächlichkeit und dem Mangel an Correctheit, die beide mit dieser Darstellungsweise ihrer ganzen Natur nach verbunden sein müssen, überzeugt hat. Verlangt man aber gar von dem geographischen Unterrichte, daß er den Schüler anleite zur correcten Auffassung des Reliefs der Erdoberfläche, entlehnt man den Maßstab zur Beurtheilung dieser Karten aus der »Allgemeinen Orographie« von C. von Sonclar, so wird man die mit demselben

eingeschlagene Richtung keineswegs für unverfänglich sondern für recht bedenklich halten; denn die Lösung jener Aufgabe ist unmöglich, wenn man dem Unterricht statt einer klaren Terraindarstellung ein solches Mollusk zu Grunde legt.

Die Karten werden immer weniger befriedigend, je genauer sie werden, je größer ihr Maßstab wird. Am wenigsten Geschmack kann Ref. den Blättern des Müllerschen Atlasses abgewinnen, auf denen Deutschland, die Alpen und die Schweiz dargestellt sind. Eher kann man sich mit den Karten von Afrika, Spanien und der Türkei befreunden. Die Gründe hierfür liegen nicht ganz fern. Je weniger genau wir die Bodengestalt eines Landes kennen, desto weniger sind wir im Stande eine Darstellung derselben zu beurtheilen; dazu kommt, daß bei diesen drei Karten die Behandlung ganz generell gehalten ist, daß alle Détails verschwinden.

Was die praktische Brauchbarkeit betrifft, so sind die Wandkarten, abgesehen von Deutschland, für welches wir zweckmäßigere Darstellungen haben, für die unteren Classen trotz aller Bedenken ziemlich gut; auch einige Blätter des Müller'schen Atlasses könnten wohl in dem Elementarunterricht Verwendung finden. Für einen Unterricht dagegen, der die wissenschaftliche Durchbildung der Schüler auch auf dem Gebiete der Geographie ins Auge faßt, dürfte die Verwendung dieser Reliefkarten sehr zu beschränken sein.

Es sieht fast aus wie eine absichtsvolle Ironie, ist aber nur ein Zufall, wie er bei einem Streifzuge wohl einmal passieren kann, wenn wir von diesen Reliefkarten übergehen zu einer hervorragenden österreichischen Leistung, nämlich zu:

13. A. Steinhauser. Hypsometrische Wandkarte von Mittel-Europa. 6 Bl. Wien. Artaria u. Co. 1877.

Die Petermann'schen Mittheilungen (1878, I) enthalten folgende Beschreibung dieser Karte: »Die in Chromolithographie ausgeführte Karte reicht im Norden bis Polanger und Kopenhagen, südlich bis Sassari, Neapel, Salonichi, östlich bis Constantinopel, Odessa, Jelissawetgrad, westlich bis Sheffield, Le Havre, Barcelona. Von den 17 Farbenschichten liegen 9 unter der 1000-Meter-Linie, die höheren umfassen je 500 Meter. Durch Anwendung des allein rationellen Hauslab'schen Grundsatzes (je höher, desto dunkler) erzielen diese zahlreichen Höhen-Abstufungen eine übersichtliche Darstellung der Erhebungs-Verhältnisse jenes grossen Gebietes. Den Meerestheilen sind zahlreiche Isobathen eingezeichnet, die einzelnen Tiefenstufen aber nicht durch Farben unterschieden. Der übrigens nicht genannte Maßstab ist 1 : 1500000. Die Karte schließt sich eng an die im Jahre 1876 von Steinhauser und Streffleur bearbeitete hypsometrische Karte von Oesterreich-Ungarn.«

Dem wäre in sachlicher Beziehung kaum etwas zuzufügen. Nur eine kurze Bemerkung möchte Ref. hier einschalten. An

wissenschaftlicher Sorgfalt kann die Steinhauser'sche Karte ruhig jeden Vergleich mit den besten deutschen Leistungen aushalten. In technischer Beziehung und in Bezug auf den Geschmack der Darstellung steht sie wohl über allen Wandkarten, die neuen Sydow'schen Karten vielleicht ausgenommen. Bei Perthes in Gotha ist vor kurzer Zeit die auch in diesen Blättern besprochene Wagner'sche Karte von Deutschland erschienen. Für die auf Alles sich erstreckende Gewissenhaftigkeit und Sorgfalt, mit der diese Karte gearbeitet ist, kann man nur aufrichtige Anerkennung haben; in technischer Beziehung scheint sie dem Ref. wenn nicht einen Rückschritt, so doch einen bedenklichen Stillstand in der Entwicklung der deutschen Kartographie zu bezeichnen. Das, was Sydow irgendwo die vergleichende Darstellung des Terrains nennt, tritt in der Wagner'schen Karte trotz aller gerade hierauf verwandten fast rührenden Sorgfalt zu sehr zurück. Und das ist natürlich. Für die modernen Ansprüche an Terraindarstellung genügt die bloße Schraffenmanier nicht mehr. Man kann nun einmal nicht durch Schraffen auf derselben Karte die niedrigen Bodenwellen der norddeutschen Tiefebene und die zerklüfteten Massivs der Hochalpen in entsprechenden Verhältnissen darstellen wollen. Der Uebergang zur Darstellung durch Höhenschichten ist für Wandkarten, die einen wissenschaftlichen Werth beanspruchen, unabweisbares Bedürfniß. Ein Vergleich zwischen der Wagner'schen Karte und der Steinhauser'schen fällt zu Gunsten Steinhauser's aus, dessen Werke vor denen aller seiner Concurrenten jenen echt classischen Zug voraus haben: man lernt sie nie aus und tritt allmählich fast in ein Verhältniss psychischer Wechselwirkung zu ihnen wie zu einem guten Gemälde. Es sind eben wohlgetroffne Portraits unserer Magna mater!

Jedes weitere Wort der Empfehlung für die Steinhauser'sche Karte von Mittel-Europa dürfte überflüßig sein. Nur eins sei noch bemerkt. Das sehr reiche, sorgfältig gearbeitete Détail stört die Uebersichtlichkeit der Karte gar nicht; dieselbe ist in Folge dessen gleichzeitig Specialkarte und Uebersichtskarte: Vorzüge, die sich wohl nur auf einer Schichtenkarte vereinigt finden werden.

Nicht unwürdig und wohl ihr zu vergleichen in Bezug auf wissenschaftlichen Ernst, Geschmack der Darstellung und Eleganz der Ausstattung steht neben Steinhauser's Karte eine andere geographische Arbeit aus Oesterreich. Das

14) Lehrbuch der vergleichenden Erdbeschreibung für die unteren und mittleren Classen der Gymnasien, Real- und verwandten Lehranstalten von Gustav Herr, k. k. Landesschulinspector. Wien. C. Gräser. 1878.

1. Cursus. Grundzüge für den ersten Unterricht in der Erdbeschreibung. 5. Aufl. 1 Mk. 20 Pf.

2. Cursus. Länder- und Völkerkunde. 3. Aufl. 2 Mk. 80 Pf.

3. Cursus. Die österreichisch-ungarische Monarchie.
Mit einem kurzen geschichtlichen Abrisse. 1 Mk. 60 Pf.

Ref. muß gestehen, daß ihm seit langer Zeit kein Schulbuch zu Augen gekommen ist, das einen so angenehmen und auf die Dauer einen so gewinnenden Eindruck machte, wie das Lehrbuch des Herrn G. Herr; es herrscht darin jenes namenlose Etwas, das zu den ethischen Imponderabilien gehört, die für die Praxis des Schullebens von so unendlicher Bedeutung sind, aber selten genau erkannt und noch seltener ihrem wahren Werthe nach gewürdigt werden.

Von den drei Cursen ist wohl der erste der am besten gelungene. Die Behandlung der physischen Geographie nimmt in demselben mit Recht einen bedeutenden Raum ein; es ist darin voller Nachdruck gelegt auf die innere Beziehung und Wechselwirkung, in der die geographischen Objecte zu einander stehen. Der Schüler soll von allem Anfang an die drei Hauptformen des Erdendaseins, Luft, Wasser und Land als ein Ganzes erfassen und in ihren gegenseitigen Wechselwirkungen betrachten lernen. Aber auch hier wurde darauf geachtet, daß das Lehrbuch dem Schüler zur häuslichen Wiederholung nicht bloß eine dürre Nomenclatur und Anhäufung trockner Definitionen, sondern eine zusammenhangende und anregende Darstellung biete.

Diesen vom Hrn. Verf. ausgesprochenen Grundsätzen hat Ref. nichts zuzusetzen. Nur in einem Puncte giebt es eine kleine Differenz. Dieselbe betrifft die Elemente der mathematischen Geographie. Hierüber sagt der Hr. Verf. I. Einl. p. VIII: »Aus der mathematischen Geographie enthalten diese Grundzüge nur dasjenige, was sich als unerläßliche Voraussetzung für die physische Geographie ergiebt. Alles Uebrige (die eigentliche astronomische Geographie) kann erst dann erfolgreich vorgenommen werden, wenn die Fassungskraft des Schülers entsprechend entwickelt ist.«

Dem gegenüber erlaubt Ref. sich folgendes zu bemerken: Der gesammte geographische Unterricht mündet naturgemäß in den physicalisch-mathematischen, resp. in den in der astronomischen Geographie. Mathematik und Physik entwickeln in strenger Deduction die Gesetze, für welche die Geographie richtig ertheilt ein bedeutendes Anschauungsmaterial beibringen kann. Nun aber ist es eine nothwendige Forderung, daß die Rücksicht auf das Ziel die Auswahl des Stoffes von vornherein bedingt. Damit wird aber die Aufnahme eines astronomischen und mit diesem eines mathematischen Elementes in den stufenweis geordneten Lehrgang der Geographie nothwendig. Der Geograph darf sich in Bezug auf die Entwicklung der Fassungskraft des Schülers nicht auf den Mathematiker und Physiker verlassen, sondern muß in der ihm allein eigenthümlichen Weise an derselben mitwirken. Und dazu eignen sich vorzüglich die Elemente der mathematischen Geographie. Es ist also eine wichtige Auf-

gabe der geographischen Methodenlehre solche Elemente aufzufinden, auszuscheiden, zu ordnen und mit dem übrigen geographischen Lehrstoff zu verbinden. Pädagogisch zuläßig ist die Behandlung dieser Elemente. Ref. weiß aus längerer Erfahrung, wie dankbar geweckte Knaben für die Anleitung zur Himmelsbeobachtung sind. Schon Kinder von drei Jahren sind emfänglich für die Pracht eines Sonnenaufganges; sie lernen rasch die wechselnden Gestalten des Mondes kennen und nehmen mit Ehrfurcht den mächtigen Eindruck des sterngeschmückten Himmels in ihre jungen Seelen auf.

Wenn den Ref. von dieser Grundanschauung etwas abbringen könnte, so wäre es die Art und Weise, wie der Hr. Verf. der »Grundzüge« seine Aufgabe gelöst hat.

Die »Länder- und Völkerkunde« ist ebenfalls ein sehr empfehlenswerthes Buch; auch hier überwiegt das physicalische Element wesentlich das historisch-politische. Fast will es uns vorkommen, als ob in der Behandlungsweise, in Auswahl und Anordnung des Stoffes der Einfluß Steinhauser's bemerkbar wäre, während der Ausdruck hin und wieder an Guthe erinnert. Die Terrainbeschreibung ist im Allgemeinen vorzüglich; die Alpen, jene Probearbeit für alle Geographen, sind recht ansprechend dargestellt, die Ostalpen besser als die Central- und Westalpen. Wenn hin und wieder kleine Eigenthümlichkeiten, namentlich in geologischer Beziehung vorkommen, so macht Ref. dem Hrn. Verf. daraus keinen allzuschweren Vorwurf, denn er weiß nur zu gut, wie schwer, wie fast unmöglich es ist von einem größeren vielgestaltigen Erdraum ein sprachliches Bild zu schaffen, das den Stilisten, den Geologen und den Geographen gleichmäßig befriedigt.

Der dritte Cursus enthält zunächst eine klare, recht übersichtlich und lesbar geschriebene Darstellung der Geschichte der österr.-ungarischen Monarchie bis zur Vereinigung Böhmen's und Ungarn's mit den deutschen Gebieten.

Der zweite Theil enthält Geographie und Statistik: er ist im wesentlichen eine ausführlichere Bearbeitung des betreffenden Abschnittes im zweiten Cursus. Das Buch ist zwar zunächst für die österreichischen Mittelschulen geschrieben, wird aber auch in Deutschland hoffentlich recht viele Freunde finden. Es ist in jeder Beziehung gut, anziehend und mit großer Sachkenntniß geschrieben und somit besonders geeignet richtige Anschauungen über Oesterreich in Deutschland zu verbreiten. Dann aber kann es besonders dazu dienen, die Richtigkeit der allgemeinen Ansicht zu zeigen, daß die »vitalen Interessen« Oesterreich's das deutsche Reich und mehr vielleicht noch das deutsche Volk aufs nächste und tiefste angehen.

Wir glauben alle Freunde und Lehrer der Geographie auf das «Lehrbuch der vergleichenden Erdkunde von Gustav Herr« aufmerksam machen zu sollen. —

Von der Aufmerksamkeit, welche man in Österreich dem geographischen Unterrichte zuwendet, geben unter anderen auch einige kleinere, dem Ref. vorliegende Abhandlungen Zeugniß, die zu einer Besprechung sich wohl eignen. Es sind:

15) Aug. Steinhauser, k. k. Regierungsrath. Ueber einige Grundsätze bei der Herstellung von Atlanten. (Sep. Abdruck aus der Zsch. f. d. Realschulwesen).

16) Dr. Alois Schopf, Inhaber und Director einer Lehr- und Erziehungsanstalt. Reform des geographischen Unterrichts an Gymnasien. Wien. Commissionsverlag von C. A. Müller. 1875.

17) R. Trampler, Prof. an der Wiedner Communal-oberrealschule in Wien. Die constructive Methode des geographischen Unterrichts. Wien. 1878. Verlag von A. Pichler's Witwe & Sohn.

18) Hans Trunk. Ueber die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts mit besonderer Berücksichtigung des Kartenlesens. 2. verm. Aufl. Wien. 1875. C. Gräser.

Das kleine, 18 Seiten lange Schriftchen des Hrn. Steinhauser ist in hohem Maße instructiv; es erinnert sehr an die kurzen Abhandlungen, die E. von Sydow seinen Kartenwerken als Einleitung gab, und die eine bessere Methodenlehre für den geographischen Unterricht enthalten als alle andern darauf bezüglichen Schriften zusammen. Nicht als ob Hr. Steinhauser die Sydow'schen Arbeiten »stark benutzt« hätte; er kennt Sydow und hat dessen Arbeiten benutzt, wie jeder gewissenhafte Arbeiter grundlegende Arbeiten benutzen muß. Die Aehnlichkeit ist eine tiefer gehende; sie fließt hervor aus der geistigen Gleichartigkeit beider Männer, und diese hat als erstes gemeinsames Kennzeichen jene allumfassende Sachkenntniß, die sie befähigt in jedem vorliegenden Falle das allein Richtige zu sagen.

Die specielle Aufgabe, die Hr. Steinhauser sich stellt, ist, die Grundsätze zu untersuchen, nach welchen ein den Zwecken der österreichischen Lehrerbildungsanstalten dienender Atlas hergestellt werden könnte. In dem betr. Organisationsstatut wird verlangt: A) Vorbereitungscurs. Orientirung im Schulorte und Kenntniß der nächsten Umgebung. Verständniß des Globus. Allgemeine Uebersicht der Welttheile und Meere. Anleitung zum Kartenlesen. B) Der vierjährige Curs stellt als Ziel auf: Verständniß des Globus und der Hauptlehren aus der physicalischen und mathematischen Geographie; übersichtliche Kenntniß der Erdoberfläche nach ihrer natürlichen und politischen Gruppirung. Genaue Kenntniß von Europa, speciell von Mittel-Europa und der österr.-ung. Monarchie mit Hervorhebung des Heimathlandes. Uebungen im Vergleichen geographischer Verhältnisse und in kartographischen Darstellungen.

Dieselben Anforderungen, meint Hr. Steinhauser, und Ref.

stimmt ihm bei, müßten an die Abiturienten der Gymnasien und Realschulen gestellt werden.

Seine Betrachtungen faßt Hr. Steinhauser schließlich also zusammen: p. 17. Der Atlas dürfte enthalten etwa 4 Blätter zur astronomischen und mathematischen Geographie; zur Kartenerklärung eine erst zu bestimmende Zahl von Karten zur physicalischen Geographie, dann 4 Suiten von geographischen Karten: a) Erdtheilkarten, b) Staatenkarten, c) specielle Karten der mitteleuropäischen Staaten, d) Karten der Kronländer, jede Suite in gleichen und bequem commensurablen Maßstäben, versehen mit allen nöthigen Nebenkärtchen zur Illustration besonderer Landschaften und mit Profilen wichtiger Gebirge. —

In Bezug auf Darstellung des Terrains hält Hr. Steinhauser Anwendung der Niveaukurven und reichliche Cotirung mit Höhenzahlen für nothwendig. Ueber das Kartenzeichnen sagt er p. 12: »Da diese Uebungen nicht den Zweck haben kartographische Zeichner zu bilden sondern die Karte zu memoriren, so ist auf Schönheit der Production weit weniger als auf die möglichste Richtigkeit und Correctheit das Augenmerk zu richten.« Er setzt dann 4 Stufen für die Uebungen an: 1) Einschreiben der Namen auf einer Geripp-Karte, 2) Ausfüllen und Coloriren einer Schichtenkarte, 3) Zeichnen vollständiger Karten in gegebene Netze, 4) Anleitung zur Construction der Netze. Diesen Lehrgang hat Ref. für seinen Unterricht vereinfacht. Er wendet das von Hrn. Grebe im Programm der Realschule I. O. zu Cassel vorgeschlagene und von Hrn. Wenz (s. u.) besprochene rechtwinkelige Gradnetz an, das für die Darstellung kleiner Erdräume ausreichende Genauigkeit gestattet und dessen Maße für jeden Fall mit Leichtigkeit nach der Wagner'schen Tabelle (Behm. Geogr. Ib. III. p. XXXIII.) berechnet werden können. In diese rasch entworfenen Gradnetze werden einzelne Gebilde, Flußsysteme, Küstenlinien etc. eingezeichnet. Aus der Karte, die die Grundlage des Unterrichts bildet, wird so alles hydrographische und topographische Détail herausgenommen und einzeln dem Schüler zur Nachbildung vorgezeichnet. Auf diese Weise wird Mittel-Europa ausführlicher; kürzer werden dann die übrigen Länder durchgegangen. In diesem ersten Cursus werden die Gebirge durch einfache Linien angedeutet. Ein zweiter Cursus ist der Terrainlehre gewidmet. Ins rechtwinkelige Gradnetz werden die einzelnen Glieder der Bodengestalt Mitteleuropa's in Schichtenmanier mit Angabe der mittleren Höhe und Andeutung der höchsten Erhebungen eingezeichnet. Ein dritter Cursus geht von der Kugelprojection aus und giebt Anweisung zum Entwerfen von Gradnetzen. Diese Gradnetze werden auf Sydow's orographische Karten eingetragen; allmählich im Laufe von zwei Jahren werden sämmtliche Karten des orographischen Atlasses mit Gradnetzen versehen und ausgezeichnet. Diesen Lehrgang will Ref. keineswegs als Muster hinstellen, zumal da er gestehen muß,

daß er denselben noch bei jeder Wiederholung wesentlich geändert hat. Aber es freut ihn, daß er auf diesem Gebiete seine Uebereinstimmung mit den Anforderungen, die Hr. Steinhauser stellt, bekunden kann.

Wie Hr. Steinhauser den geographischen Unterricht an den Lehrerbildungsanstalten, so will Hr. Schopf den an den österreichischen Gymnasien fördern. Er geht aus von dem unbefriedigenden Zustande der Gegenwart, wofür er die Schuld in der mangelhaften Methode, ungenügenden Stundenzahl, ungeeigneten Vorbildung der Lehrer und unpädagogisch angelegten Lehrbüchern findet. Nachdem er mit warmer Begeisterung über den so schwer verkannten Bildungswerth der Geographie gesprochen und einige verunglückte Versuche neue Methoden zu begründen kritisirt hat, faßt er seine eigenen Anforderungen etwa in folgenden Puncten zusammen:

1) Der geographische Unterricht muß als selbständiger Lehrgegenstand mit zwei wöchentlichen Stunden in den Lehrplan aller Classen des Gymnasiums aufgenommen werden.

2) Die Heimathkunde und eine elementare Behandlung aller Erdtheile ist der Volksschule zu überlassen. Sicherheit in den geographischen Elementen muß der Schüler bei der Aufnahme ins Gymnasium mitbringen.

3) Die erste Classe sollte dazu verwendet werden, dem Schüler auf der ganzen Erdoberfläche einen so sichern und bewußten Ueberblick zu verschaffen und eine sachgemässe Beobachtung und selbständiges Urtheil so anzubahnen, daß er schlagfertig sei, von einem ihm bezeichneten Stücke der Erdoberfläche eine Darstellung zu geben, gleichsam wie eine durch Auftragung charakterischer Züge treue Skizze. Oro-hydrographische Hauptmerkmale; klimatische Beschaffenheit, Verhältnisse der Vegetation und der Fauna; ethnographische und topische Angaben.

4) Die zweite und dritte Classe soll dazu bestimmt sein, die einzelnen Erscheinungen der physicalischen Geographie so durchzugehen, daß der Schüler im Stande sei, nicht bloß die wesentlichen charakterischen Züge sich zu vergegenwärtigen; er muß dahin kommen, eine vollständige Beschreibung aller Momente geben zu können und im Détail schlagfertige Orientirung zu haben.

5) In der vierten Classe soll der erste Abschluß des Unterrichts Statt finden. 1. Semester. Wiederholung des ganzen Lehrstoffs. Vaterlandskunde. 2. Mathematische Geographie in populärer Weise.

6) Im Obergymnasium tritt eine wissenschaftliche Behandlung der Geographie ein. Die Einzelerscheinungen müssen vorausgesetzt und nur als Belege beigezogen werden.

7) In der fünften und sechsten Classe kommen die Naturverhältnisse der Erdoberfläche in Betracht, insofern sie Ursachen sind der Förderung oder Hemmung der Cultur der sie bewohnen-

den Menschheit. Anwendung der Resultate der Geologie, Entdeckungsgeschichte, Küstenentwicklung, Einfluß der Bodengestalt.

8) Für die siebente Classe schließt sich eine ebenso wissenschaftlich begründete Vaterlandskunde an, die jetzt durch die reichsten Vergleiche mit den Culturverhältnissen fremder Länder, ja der ganzen Menschheit erst recht die Höhe der materiellen und geistigen Cultur, die Vorzüge und die Bedeutung des heimathlichen Bodens ins rechte Licht stellt und belebt und so eine bewußte und motivirte, daher dann eine unerschütterliche Liebe zum Vaterlande heranzieht.

9) Das erste Semester der achten Classe bringt eine wissenschaftliche Darstellung (d. h. mit streng mathematischer Begründung) der mathemathischen Geographie. Als Abschlnß der ganzen Arbeit erscheint eine gründliche Wiederholung des gesammten Lehrstoffes im zweiten Semester, besonders eine stete Prüfung der Schlagfertigkeit in Orientirung, Gruppirung und motivirendem Urtheil.

Auf den letzten Seiten seines Schriftchens betrachtet Herr Schopf kurz die gebräuchlichsten Lehrbücher; für die unteren Classen empfiehlt er die Grundzüge von Herr; über die kleine Schulgeographie von Seydlitz lautet, wie es wohl kaum anders sein kann, sein Urtheil nicht günstig. Ein ihn befriedigendes Lehrbuch für die 2., 3 und 4. Classe giebt es nicht; für den Unterricht in der mathematischen Geographie am Abschluß des Untergymnasiums hält er einen separaten Abdruck aus der allgemeinen Erdkunde von Hann, Hochstetter und Pokorny für wünschenswerth. Dann sagt er: »Es ist klar, daß fürs Obergymnasium nach dem hier gezeichneten Plane noch kein benutzbares Lehrbuch existirt; so wird eben der Unterricht noch nicht behandelt. Doch meint er, ein solches Lehrbuch würde sich nicht schwer zusammenstellen lassen. In Bezug auf diesen Punct ist Ref. anderer Ansicht; er hält das für recht schwer und zwar aus dem einfachen Grunde, weil im Augenblick wohl nur wenige Lehrer im Stande sein werden nach dem von Hrn Schopf aufgestellten Lehrplane zu unterrichten. Ein solcher Lehrer müßte in erster Linie durchgebildeter Mathematiker und Physiker sein. Ein solcher aber ist sehr selten auch »ein tüchtiger Kenner der Culturgeschichte«; der letztere aber ist wohl noch seltener durchgebildeter Mathematiker. Erst wenn von den Universstäten Lehrer abgehen, die an der Geographie den ideellen Mittel- und Einigungspunct ihrer Bildung haben und nun von dort aus gleichmäßig die Gebiete der Mathematik, Physik und Culturgeschichte als Hülfswissenschaften der Geographie zu beherrschen befähigt sind, erst wenn neben der historischen, die von der Sprache, und der logischen, die von der Zahl, die ästhetische Bildung, die von Anschauung ausgeht, als mindestens gleichwerthig anerkannt ist, dann wird auch ein Lehrplan wie der von Hrn. Schopf aufgestellte sowohl für Oesterreich wie für Deutschland mehr sein

als ein frommer Wunsch. Wenn aber erst diese Zeit gekommen, wenn ein richtig vorgebildeter Lehrerstand vorhanden ist, wenn man dann daran geht für das ganze Gymnasium einen Lehrplan aufzustellen, dann wird man bald einsehen, daß dem mathematisch-astronomischen Elemente in dem grundlegenden geographischen Unterrichte dieselbe Bedeutung zugewiesen werden muß und kann, welche Hr. Schopf mit vollem Rechte dem physicalischen zuweist. —

Ebenfalls zur Hebung des geographischen Unterrichtes soll die Schrift des Hrn. Trampler über die »Constructive Methode« dienen. In der Vorrede sagt Hr. T., daß diese Methode des geographischen Unterrichts den Fachgenossen in Oesterreich kaum dem Namen nach bekannt sei; sein Schriftchen solle diesem Mangel abhelfen. Die Anlage desselben ist eine historische. Der Hr. Verf. betrachtet zuerst den geographischen Unterricht vor Ritter, dann bespricht er das Verdienst Ritter's und die verschiedenen Methoden des geographischen Unterrichts, darauf wendet er sich zur constructiven Methode, macht zuerst das Wesen derselben klar und schildert alsdann in kurzen aber klaren Zügen ihre Entwicklung, die er an die Namen: Ritter, Lohse, Agren, Canstein, Kapp, Oppermann, C. Vogel, Delitsch, Stössner, T. Vogel, Kirchhoff, Matz, Dronke, Knaus anknüpft. Die Vorschläge der angeführten Männer werden in ansprechender Weise charakterisirt und kritisirt; auch die Namen anderer hervorragender Geographen werden erwähnt, und auf ihre einschlägigen Arbeiten wird hingedeutet. Im letzten Abschnitte bespricht dann der Hr. Verf. die auffallende Erscheinung, daß keine der bisher angeführten Methoden zu einer einigermaßen allgemeinen Geltung gelangt ist. Er findet die Ursache in den Schwierigkeiten, denen dieselben von Seiten der Schüler und vornehmlich der Lehrer begegnen: keine der andern Methoden fordere so viel Zeit und Mühe wie sie; sie stelle an den Lehrer grosse Anforderungen und setze einige wenn auch geringe Kenntnisse im Zeichnen voraus. »Ebenso groß sind natürlich die Schwierigkeiten bei den Schülern.« »Da das Zeichnen der Karte von Lehrer und Schüler in der Schule viel Zeit erfordert . . . , empfiehlt sich das Zeichnen überhaupt nur in den unteren Classen.« Ref. hält diese Schwierigkeiten nicht für so ganz unüberwindlich, glaubt aber gerne, daß sie an manchen Orten groß genug gewesen sind und wohl noch sind.

Um nun seinerseits zur Beseitigung dieser Schwierigkeiten beizutragen, hat der Hr. Verf. »einen Kartennetz-Atlas der österreichisch-ungarischen Monarchie« herausgegeben; die Netze enthalten Hülfslinien und Stützpuncte, wie die C. Vogel'schen Netzkarten sie in der ersten Auflage ebenfalls enthalten haben. Diese »vorbereitende Stufe« soll zur eigentlichen »constructiven Methode« hinüberleiten. Um deren allgemeine Durchführung zu ermöglichen, beabsichtigt Hr. Trampler eine Reihe von Kartennetzen

auf schwarzem Wachstuch mit Hilfslinien und Stützpuncten herauszugeben; bisher ist jedoch der Plan noch nicht zur Ausführung gekommen.*) Auf den letzten Seiten stehen Mittheilungen über die von dem Hrn. Verf. im Unterrichte angewendete Methode. Das sorgfältig gearbeitete und gut ausgestattete Schriftchen wird allen denen willkommen sein, die sich über das Wesen und die Entwicklung der constructiven Methode unterrichten wollen.

Die Schrift von H. Trunk »Ueber die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts« ist eine der besten methodologischen Arbeiten, die dem Ref. bisher zu Gesicht gekommen sind. Da dieselbe im C.-O. schon von einer andren Feder besprochen worden ist, kann Ref. sich auf einige wenige Puncte beschränken, die ihm eine besondere Beachtung zu verdienen und einer weiteren Ausführung werth zu sein scheinen.

Auf pp. 32 ff. zeigt der Hr. Verf. an dem Beispiel der oberrheinischen Tiefebene die Art, wie er die geographischen Objecte im Unterrichte behandelt zu haben wünscht, wohl auch selbst behandelt. Hierin bemerkt er nun, daß es überflüssig sei, den Schülern die Ausdehnung des oberrheinischen Tieflandes mitzutheilen; man solle sie anleiten dieselbe aus der Karte zu berechnen. Zum Maßstabe benutze man das Gradnetz! Und hiermit hat Herr Trunk ohne Zweifel das allein Richtige getroffen. Im weiteren Verlaufe bemerkt derselbe: »Ueberhaupt soll beim geographischen Unterrichte viel mehr berechnet und nicht gleich das fertige Resultat mitgetheilt werden.« Dann adoptirt er einen Satz aus der bayrischen Lehrerzeitung, dem Ref. ebenfalls beipflichtet: »Schon die Angaben über die Dimensionen der Erde sollte man nicht unbedingt auf Treu und Glauben dem Lehrbuch entnehmen, denn man kann die Ausdehnungen selbst messen, selbst berechnen.«

In Bezug auf das Kartenzeichnen der Lehrer huldigt H. T. dem Grundsatze: »Nicht die Kartenskizze sondern die Karte selbst bildet den Ausgangspunct für den geographischen Unterricht.« Ferner sagt er: »Der Lehrer wähle als Grundlage für die Kartenskizze zwei aufeinander senkrecht stehende Linien, am besten einen passenden Meridian und einen Parallelkreis und lege beim Kartenzeichnen überhaupt das Gradnetz zu Grunde.« Auch was H. T. sonst über die Kartenskizzen sagt, ist gut und zutreffend; nur hält Ref. auch ihm gegenüber an der Darstellung der Gebirge durch Niveaucurven fest. Der Steinhauser'sche Schulatlas enthält für diesen Zweck ausreichendes Material. Ueber die sogenannten »Normalen« der Stössner'schen und Vogel'schen Methode denkt Ref. weniger günstig als H. T.

Aus dem Abschnitt »Indirecte Anschauungsmittel« möge auch ein vortrefflicher Satz hier stehen: »Auch für die Veranschaulichung der Zahlen giebt uns die Vergleichung ein vor-

---

*) Ref. möchte hierbei an die Flußkarten von Schauenburg erinnern!

treffliches Mittel an die Hand. Dabei müssen besonders die Verhältnißzahlen berücksichtigt werden. Wenn z. B. der Schüler weiß, daß ein Staat dreimal soviel Einwohner enthält und $2\frac{1}{2}$ mal so groß ist als sein Vaterland, dessen Größe und Einwohnerzahl er natürlich merken muß, weil dieselbe als Einheit bei den Vergleichungen dienen muß, so kann er daraus die betreffenden Zahlen ohne Mühe berechnen.« Mit diesen Worten ist ein sehr wichtiges Princip allerdings mehr angedeutet als seiner wirklichen Bedeutung nach hervorgehoben, jenes für die wissenschaftliche Gestaltung des geographischen Unterrichtes so wichtige arithmetische Moment, auf das oben schon aufmerksam gemacht worden ist. Den Anforderungen, die der Hr. Verfasser an den Leitfaden stellt, stimmt Ref. bei, nur muß er auch hier wieder die Nothwendigkeit einer schärferen Betonung des mathematisch-astronomischen Elements im Anfangsunterrichte hervorheben. Den Leitfäden von G. Herr und J. J. Egli scheint der Hr. Verf. vor allen anderen den Vorzug zu geben.

Indem wir die Schrift des Herrn H. Trunk allen Fachgenossen aufs Wärmste empfehlen, scheiden wir für diesmal von Oesterreich mit der frohen Hoffnung, daß auch dort bald bessere Tage für den geographischen Unterricht anbrechen werden. Ob es für jetzt mit demselben so übel bestellt ist, wie einzelne Stimmen klagen, kann Ref. nicht beurtheilen; aber soviel kann er sehen: wenn es so ist, so hat sich auch in den Arbeiten der Herren Steinhauser, Sonclar, Herr, Trunk u. a. eine sehr bedeutsame Wendung zum Besseren schon vollzogen.

Aus Bayern liegen dem Ref. zwei kleine Schriften vor:

19. G. Wenz. Die Reform des geographischen Unterrichts in Schulen, Seminarien und anderen Unterrichts-Anstalten. Mit 4 Figurentafeln. München. Ackermann. 1874.

20. G. Wenz. Atlascommentar. Theoretische und praktische Einführung in die Landkartenprojection. Zur Förderung des erdkundlichen Unterrichts und Studiums gemeinfaßlich dargestellt. Mit 7 Figurentafeln. Nürnberg. Korn. 1876.

Das erste Schriftchen hat zum Motto: »Ohne Kartenkenntniß kein Verständniß für die Erd- und Völkerkunde!« Es ist hervorgegangen aus einem Vortrag, den der Hr. Verf. auf der 21. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Breslau gehalten hat. Auch er klagt über den niedrigen Stand des geographischen Unterrichts, besonders auf einigen bayrischen Seminarien, wo er sich mit einer wöchentlichen Stunde behelfen müsse; eine schlimme Folge hiervon ist, daß »die Lehrer zu unpraktischen, von Farben überdeckten, die physische Beschaffenheit des Landes verwischenden Karten greifen und sie um so tauglicher finden, je bunter und markiger die dem Wechsel so leicht unterworfenen politischen Grenzen aufgetragen sind. Um eine

Reform des geographischen Unterrichts möglich zu machen, soll die Geographie mit der Kartographie verbunden werden. Damit dieselbe aber möglich sei, muß und soll der Lehrer mit den wichtigsten Gesetzen der Projection bekannt sein, er muß und soll ein Verständniß für Vermessungen und für Darstellung des Gemessenen haben, er muß und soll ferner wenigstens eine Ahnung von trigonometrischen Höhenberechnungen, von der Terraindarstellung oder der Wiedergabe der Unebenheiten des Bodens haben.« — »Nur der, welcher mit der Lehre von der Linie und dem Winkel, vom Dreieck und Kreis, mit der Projection, mit der Längen- und Flächenberechnung, mit der Verjüngung, mit der Darstellung des Gemessenen d. i. mit dem Situations- und Planzeichnen, mit der Terraindarstellung, mit der Bedeutung der Schraffen, mit der Horizontal- und Curvenzeichnung, mit den Höhenberechnungen und der Durchschnittsdarstellung vertraut gemacht worden ist, hat ein Verständniß für Karten, nur der wird sie zu beurtheilen und vortheilhaft zu verwerthen wissen, nur der wird ein Geograph in eigensten Sinn des Worts zu sein vermögen!«

In ihrem zweiten Theile enthält »die Reform« einen Lehrplan für die sieben Stufen der Volksschule; der dritte endlich bespricht die Darstellung der Böschungswinkel durch Schraffen und einige der wichtigsten Kugelprojectionen. Der Anhang giebt »Zusätze und Belege.«

Ein in diesem Schriftchen angedeutetes Bedürfniß sucht nun der »Atlascommentar« zu befriedigen. Wenn der Lehrer der Geographie an sich die Anforderung stellt, daß er mit derselben Akribie wie der Philologe auf seinem Gebiete arbeiten soll, so wird er dem Hrn. Verf. des Atlascommentars sich zu aufrichtigem Dank verpflichtet fühlen. Freilich das erste Hinderniß für eine gedeihliche Gestaltung des geographischen Unterrichts muß er schon überwunden haben, die Scheu vor der Mathematik.

Die Einleitung des »Atlascommentars« giebt eine kurze Betrachtung über die Entwicklung und Bedeutung der Kartenprojection, dann folgen trigonometrische Elemente und alsdann Sätze über Gestalt, Größe und Eintheilung der Erde. Auf p. 13 kommt der Hr. Verf. auf die Projection, bespricht p. 14—29 die Projectionen behufs Abbildung des Himmelsgewölbes, der Erde und des Mondes, p. 30—43 die Projectionen behufs der Abbildungen von Kugelzonen; sodann p. 44—74 die Netzentwürfe des Stieler'schen Schulatlasses. Der Anhang enthält einige Tabellen und andere Nachträge.

An dem »Atlascommentar« könnte man vielleicht diese oder jene Kleinigkeit anders wünschen, aber er ist und bleibt eine sehr dankenswerthe Gabe, die dem Lehrer, selbst wenn er nicht den Stieler'schen Schulatlas braucht, sehr willkommen sein wird; sie erleichtert ihm wesentlich eine Vorbereitung, die sich auch auf ein bisher meist vernachlässigtes Element, das Gradnetz er-

streckt, und gestattet ihm der Betrachtung desselben, die für alle Stufen nothwendig ist, die gebührende Aufmerksamkeit zuzuwenden. Ref. befindet sich in allen wesentlichen Puncten mit dem H. Verf. in vollster Uebereinstimmung und würde sich sehr freuen, wenn diese Zeilen dazu beitragen, dem »Atlascommentar« von G. Wenz eine recht weite Verbreitung zu geben. Der geographische Unterricht kann dabei nur gewinnen.

Ehe Ref. seinen Streifzug schließt, möchte er noch kurz auf Bestrebungen aufmerksam machen, die ebenfalls in hohem Grade geeignet erscheinen förderlich auf die Hebung des geographischen Unterrichts einzuwirken. Herr Dr. Oscar Schneider veröffentlicht in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen (Neue Folge XI., 3. Separatabdruck Berlin. Pormetter. 1877) einen Aufsatz:

21. Ueber die Nothwendigkeit und Einrichtung geographischer Schulsammlungen.

Eine solche Schulsammlung hat Hr. Sch. an der Annen-Realschule zu Dresden seit 2 Jahren mit offenbar erfreulichem Erfolge angelegt. Einen vielleicht noch günstigeren Erfolg hat Hr. J. J. Egli in Zürich erzielt. Im »Fortschritt. Organ des Kaufmännischen Vereins zu Zürich« ist 1876 No. 52 eine

22. Vorläufige Rechenschaft, betreffend die geographische Sammlung der Züricher Kantonschule

und 1877 schon ein

23. Handkatalog der geographischen Sammlung der Züricher Kantonschule

erschienen. Beide Aufsätze sind auch separat gedruckt. Der Katalog zeigt eine recht bedeutende Anzahl von Bildern und Gegenständen aller Art, z. B. Landesproducte, Getreide, Seide, Iute etc., und Herr Egli darf schon hoffen, daß aus seiner geographischen Schulsammlung allmählich eine Art ethnographischen Museums sich entwickele. Sammlungen solcher Art sind an jedem Orte möglich und sollten an keiner Schule fehlen. Freilich die Gefahr, daß eine solche Sammlung zu viel Einfluß gewinne und schließlich den Unterricht ganz beherrsche, daß über dem »multa« das »multum« etwas zu kurz komme, liegt nicht allzu fern. Aber die Bedenken gegen einen solchen »embarras de richesse« treten zurück, wenn man auf die Armseligkeit und Dürftigkeit schaut, mit welchen in den meisten Fällen der geographische Unterricht zu kämpfen hat. Das Beispiel der Herrn Egli und Schneider hat übrigens schon hin und wieder Nachahmung gefunden, wenn auch nicht allerorts solche Resultate erzielt werden können wie in Dresden und Zürich.

Zum Schluß möchte Ref. noch einen Punct erwähnen, der ihn seit langer Zeit beschäftigt; es sind das die Bestrebungen »den Ritter'schen Ideen Eingang in die Schule zu verschaffen.« Er geht hierbei von einer Schrift aus, die schon von einer anderen Feder im C.-O. besprochen ist, von

24. Der geographische Unterricht besonders auf höheren Schulen. Von Dr. J. W. Otto Richter in Eisleben. Eisenach, J. Bacmeister. In den pädagogischen Studien herausgegeben von Dr. Wilhelm Rein. 11. Heft.

Ref. kann im Ganzen die Tendenz der Schrift nur loben; den Ansichten des Hrn. Verf. über »einige bedeutende Lehrmittel des geographischen Unterrichts« kann Ref. jedoch nur sehr bedingt zustimmen; sodann hätte er ein tieferes Eingehen gewünscht auf das, was man mit dem leidigen Schlagwort als »Ritter'sche Ideen« bezeichnet. Der Hr. Verf. vermeidet allerdings den Ausdruck, aber sein Werk gehört ganz jener Richtung an, welche sich die Einführung der von Ritter in die Wissenschaft eingeführten Betrachtungsweise in die Schule zur Aufgabe gemacht hat. Wenn er z. B. p. 2 sagt: »daß Ritter die natürlichen Verhältnisse des Erdganzen zur eigentlichen Grundlage des ganzen erdkundlichen Unterrichts mache, daß er statt eines Gemisches von Namen und Zahlen eine Darstellung des organischen Zusammenhanges und der inneren Wechselwirkung der verschiedenen geographischen Verhältnisse gegeben und namentlich den Einfluß der Erde auf ihre Bewohner, die Bedeutung unsers Planeten als eines großen Erziehungshauses für das Menschengeschlecht nachzuweisen gesucht habe« — so ist damit wohl der Gegensatz, in welchem sich C. Ritter gegenüber seinen Vorgängern befindet, ganz richtig angegeben, aber für die Schule ist nichts gewonnen. Solche »Ritter'sche Ideen« sind heutzutage fast schon Gemeinplätze geworden und haben die allen Gemeinplätzen gemeinsame Eigenschaft, daß sie halb richtig sind, daß aber der wahre Kern in ihnen von einer dicken Schale von Phrasen umhüllt ist. Wenn man der Schule einen wirklichen Dienst erzeigen will, so prüfe man die Ritter'schen Ideen einmal auf ihre Genesis. Dankenswerthes, wenn auch zur genaueren Untersuchung nicht ausreichendes Material, bietet die Biographie Ritter's von Gustav Kramer. Die Ritter'sche Auffassung von dem Wesen der Erdkunde ist, wie Hr. Kr. darstellt, das Resultat reicher Erfahrung und vieljähriger angestrengter Studien, die lange Zeit hindurch nicht nach einem einheitlichen Plane getrieben, sondern oft durch bloße Zufälle bestimmt wurden. Daß das Resultat dieser Studien schließlich von so hervorragender Bedeutung war, verdankt C. Ritter in erster Linie dem Umstande, daß er ein einheitlicher, in sich harmonisch gestalteter und Alles durch Erfahrung und Studium Erlernte zu harmonischer Einheit gestaltender Charakter war. Dadurch allein war es ihm möglich sich allmählich die feinen Organe anzubilden für die Auffassung des geheimnißvollen Zusammenhanges zwischen Natur und Menschenwelt, zwischen Land und Volk. Dieses Resultat aber ohne Weiteres als gestaltende Idee zum Princip des geographischen Unterrichts machen, ist bedenklich. Ja, Ref. steht nicht an die Ketzerei auszusprechen: das, was man gewöhnlich »Ritter'sche

Ideen« nennt, gehört gar nicht in die Schule, denn diese Ideen sind ebenso wie die Platonischen nur der poetisch angehauchte Ausdruck für durchaus individuelle und nur noch historisch bedeutsame Auffassungsformen. C. Ritter hat auf die Entwicklung der Erdkunde einen höchst wichtigen Einfluß ausgeübt; aber nur in der Anregung, die er gegeben, nicht in den Resultaten, die er aufgestellt hat, liegt das wahrhaft Dauernde seines Wirkens.

Glaubt man aber bei der Organisation des geographischen Unterrichts den Namen Ritter's nicht entbehren zu können, so entwickele man aus dem Leben des großen Mannes das Princip, nach welchem er, »auch in seinem dunklen Drange des rechten Weges sich wohl bewußt«, sich selbst entwickelt hat. Dieses Princip aber wird lauten: »Oeffnet dem Knaben das Herz, daß er empfänglich werde für die Wunder der Natur und der Menschenwelt! Oeffnet ihm die Augen, daß er Erscheinungen und Thatsachen richtig beobachten lerne! Oeffnet ihm die Ohren, daß er mit Verständniß den Erzählungen und Berichten Anderer zu lauschen vermag! Entwickelt in seinem Geiste mathematisch sichere und klare Vorstellungsformen, daß er die aufgenommenen Einzelvorstellungen richtig einzuordnen und zu einem an sich wahren Ganzen zusammenzufassen lerne! Dann wird der Knabe, wenn er ein Mann geworden und sein Bildungstrieb nicht durch die andern Triebe, wie sie das Leben entwickelt, überwuchert und erstickt worden ist, schon von selbst das Räthsel der Welt sich immer wieder vorlegen, sich mit immer erneuten und stets wachsenden Kräften an der Lösung desselben versuchen. Dann wird ihm wohl auch allmählich die Erkenntniß kommen, daß zu der abschließenden Lösung dieses Räthsels eine nothwendige vorbereitende Arbeit ist sich Verständniß zu verschaffen für den geheimnißvollen Zusammenhang zwischen dem Erdganzen, ihrem Erziehungshause, und der Menschheit, zwischen dem einzelnen Lande, seiner Heimath, und dem Volke. Dem Knaben aber statt dieser seinen Kräften unerreichbaren Erkenntniß einen Schatten derselben in fertigen Worten geben, heißt die Axt an die Wurzeln der Jugenderziehung legen, heißt die Wahrheit derselben verletzen!«

So etwa, denkt Ref., würde C. Ritter sprechen; und damit schließt er seinen vielleicht etwas zu lang gewordenen Streifzug.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Pädagogik und zur Realschulfrage.

1. Realschule und Gymnasium. Von Prof. Dr. Schmeding in Duisburg. Artikel III. Besonderer Abzug aus dem »Pädagogischen Archiv« 1878. (S. 1 = S. 82.)

Seit länger als vier Monaten der Heimat fern hat Unterzeichneter dem litterarischen und pädagogischen Leben des theuren Vaterlandes nicht in dem Maße folgen können, wie er es wünschte und bedurft hätte. Mit um so größerer Freude hat er demgemäß zwei Schriften hier begrüßt, die ihn aus Rom mit einem Schlage zurück versetzten nach dem unvergeßlichen Deutschland und zu der Sache, für welche er seit vierzig Jahren lebt und strebt und die trotz aller Opfer, die sie ihm gekostet hat, doch seines Lebens Kern und Stern bis an das Ende sein wird. Dreimonatliches Leben im Centrum der antiken Welt hat nicht vermocht ihn umzustimmen; im Gegentheil, die Herrlichkeit, die Mannichfaltigkeit und Fruchtbarkeit der »Renaissance«, die alles Ewige und Lebensfähige der alten Zeit aufnahm, verwerthete und dadurch rettete, das Andere aber nur als Zeugnisse in magisch wirkenden Ruinen stehen ließ und pflegte, hat ihm nur neuen, kräftigeren und inhaltreicheren Anlaß dargeboten zur Aufrechthaltung des Bekenntnisses, daß die moderne Bildung, wenngleich auf dem Alterthum fußend wie der Baum auf der Wurzel, der »classischen« vollkommen ebenwerthig sei. Mag der Botaniker die Wurzeln, der »alte« Philolog das Alterthum — die Nährorgane — emsig und mikroskopisch untersuchen, es ist werthvoll und hochverdienstlich und kann und wird Befriedigung gewähren; den Andren aber muß es freistehn an Stamm und Zweigen, Blättern, Blüthen, Früchten, an Duft und Schatten nicht allein die nämliche Befriedigung zu finden, nein auch die wissenschaftliche Beschäftigung mit diesen Dingen ganz ebensolcher Anerkennung würdig und für das allgemeine Wohl sogar noch förderlicher und ausgiebiger zu achten und zu nennen.

Die beiden Schriften, von denen wir soeben sprachen, sind Q. Steinbart's »Unsere Abiturienten« und Schmeding's »Realschule und Gymnasium, dritter Artikel«. Die erstere an dieser Stelle noch einmal zu besprechen scheint uns, so wichtig sie auch ist, nicht rathsam, da sie bereits von andrer Seite in unsrer Zeitschrift volle Würdigung gefunden hat. Dagegen wollen wir auf Schmeding's Arbeit mit aller ihr gebührenden Ausführlichkeit und Sorgfalt eingehn.

Der Hr. Verf. beginnt recapitulirend: »Die beiden ersten Artikel hätten nachzuweisen gesucht, daß die Gründe, mit welchen das Gymnasium seine Ansprüche auf eine Bevorzugung vor den Realschulen stütze, nicht haltbar seien, namentlich, daß es eine besondere Veredlung und Stärkung der geistigen Dynamis nicht herbeiführe. Es sei nicht richtig, so lauteten die Resultate seiner Untersuchung, daß die alten Sprachen in besonderem Maße das Denken, die Liebe zum Wissen als Wissen (den

reinen Forschertrieb), den historischen Sinn, die Vaterlandsliebe und das Gemüth bilden. In Betreff der Hauptlehrgegenstände, die das Gymnasium treibt, sei bis jetzt gefunden,

daß die **Grammatik** die ihr so häufig zugeschriebenen Leistungen nicht erfülle, daß sie namentlich **das Denken** nur auf ihrem eigenen Gebiete, nicht aber nach allen Richtungen hin, fördere, dann

daß der **Versification** um ihrer **selbst** willen keine Berechtigung zugestanden werden könne.«

Nach dieser Einleitung setzt Schmeding seine Untersuchung fort und »betrachtet nach einander die weiteren Hauptthätigkeiten der Realschule **und** des Gymnasiums, das **Vocabellernen,** das **Uebersetzen** und den **Ausdruck in alten und neuen Sprachen** (Extemporale, Exercitium, Aufsatz)«, um »ihren Einfluß auf die Förderung der Entwickelung in ihrem Verhältniß zu einander festzustellen«.

Von diesen drei Capiteln umfaßt jedoch der hier besprochene dritte Artikel, obgleich er 79 Seiten zählt, nur die drei ersten. Schon dies beweist, wie gründlich Schmeding seine Sache treibt; noch mehr indeß wird es, so hoffen wir, durch unsere Analyse klar werden.

Dem ersten Gegenstande, dem Vocabellernen, sind vier der dreißig Abschnitte der Abhandlung gewidmet. Sie weisen überzeugend nach, 1) daß »mit dem Vocabelgedächtniß nicht zugleich auch das Gedächtniß für die Vorstellungen anderer Gebiete ausgebildet wird, und daß von einer allgemeinen Stärkung des Gedächtnisses durch Vocabellernen die Rede nicht sein kann« (S. 2 = 82); daß »die Aneignung von Vocabeln an sich keinerlei weitere innere Förderung im Gefolge hat, als daß neue Lautgruppen (Wörter) aufgenommen und diese mit den bereits vorhandenen Vorstellungen verknüpft werden; Gymnasium und Realschule sind in dieser Hinsicht gleich«; (S. 5 = 85) 3) daß es »Zwecke« nicht gebe, »die sich ohne das Erlernen von Vocabeln, speciell der classischen Sprachen, nur mangelhaft oder vielleicht gar nicht erreichen lassen« (S. 5 u. 6); und 4) daß die vergleichende Sprachforschung, die ohne Vocabelkenntniß allerdings nicht denkbar sei, trotz ihres unbestrittenen hohen Werthes und trotz des großen Interesses, das sie einflößt, gerade ihrer Höhe wegen den Anspruch nicht erheben dürfe, daß Jeder oder doch die Mehrzahl sie als Fach betreiben müsse (S. 7 u. 8). — Die Untersuchung schließt (S. 8) zusammenfassend mit dem Satze: »Realschule und Gymnasium sind **beide** nicht berechtigt, wegen des Vocabellernens, das sie veranlassen, Ansprüche auf innere Förderung zu erheben.«

Nun wendet der Verfasser sich dem Uebersetzen zu, das er in 26 Abschnitten bespricht. Er stellt zunächst (S. 9—11) die Ansichten einander gegenüber, die Axt, Doederlein und der Verfasser von Videant Consules einerseits und Schiller, Wieland, Holzapfel nnd Fischer andrerseits über den Werth der Uebersetzungen abfällig oder rühmend geäußert haben, findet die »Ansichten der Stimmberechtigten« darüber auch heute noch »durchaus nicht einig« und will daher versuchen zu »regelnden Gesichtspuncten« für die Werthschätzung des Uebersetzens zu gelangen. Er thut dies, indem er (S. 11) folgende drei Fragen aufwirft und, besonders die zwei ersten, eingehend beantwortet:

1) Wie verhalten sich Uebersetzung und Original?
2) Welche Bedeutung hat die Thätigkeit des Uebersetzens für die innere Entwickelung?
3) Ist zwischen den alten und den neueren Sprachen in dieser Hinsicht ein Unterschied?

Die erste dieser Fragen behandelt der Verf. (S. 12—18) so, daß er zunächst mit übersprudelnder Ausführlichkeit durch Beispiele aus Fritz Reuter's und Claus Groth's bekannten Werken beweist, was übrigens wohl schwerlich je bestritten worden ist, daß selbst aus Dialekten in die Gesellschaftssprache Uebersetzungen nur mit Verwischung und Verdunkelung verschiedener wesentlicher Eigenthümlichkeiten gemacht werden können. Dasselbe gilt von Uebersetzungen aus fremden Sprachen, und hier noch mehr als dort; er zeigt es (S. 19—25) an *causerie*, *flâneur* etc. und andrerseits an dem Anfang der französischen Uebersetzung von Gœthe's Faust, die »Baron de Blaze-Bury mit großer Kunde, großer Feinheit, Zartheit, Liebe und Verständniß« gemacht hat; denn »in jeder Sprache bilden sich eine Menge Begriffe und Vorstellungen, die im Innern der Seele des sie redenden Volks mit besondrer Stimmungsfarbe angelegt oder sonst der Eigenthümlichkeit derselben entflossen sind, und welche eine Uebersetzung nicht wiedergiebt.« Dazu kommt, wie S c h m e d i n g durch Heranziehen des Englischen (25—28) anschaulich macht, daß »die Begriffssphären verschiedener Wörter sich nicht decken und dies dem Originale eine Färbung giebt, welche die Uebersetzung nicht hat.« Wortspiele aber und witzige Einfälle »erscheinen in der Uebersetzung gekünstelt, wirkungslos und albern oder werden gänzlich getödtet« (S. 28). Ja selbst »die Darstellungsformen verschiedener Sprachen haben eine ungleiche Tragweite« (S. 29), »beeinflussen die Gedanken und helfen daher mit, einen Unterschied zwischen Original und Uebersetzung zu begründen« (S. 32). Und dieser Abstand ist noch sehr »viel weiter bei Uebersetzungen classischer Schöpfungen des Alterthums und namentlich classischer Dichtungen«, was der Verf. (S. 35—35) mit Nachdruck und mit anmuthiger Fülle ausführt.

Dies Alles giebt die Abhandlung nicht nur ganz ohne Rückhalt zu, sie unterstützt sogar die Gegner, indem sie deren Waffen mehrt und schärft. Um so erschütternder wirkt aber auch die Katastrophe, wenn er dem gegenüber auf Seite 36 fortfährt: »So wahr jene Sätze sind, ebenso wahr ist, daß die Folgerungen, die man aus denselben meistens zieht, unbegründet sind. E b e n s o w a h r i s t, daß, trotz dieser Voraussetzung, für den bei weitem größeren Theil der fremdsprachlichen Werke eine gute Uebersetzung im Wesentlichen f ü r d i e L e c t ü r e d e r l e i t e n d e n K r e i s e ganz d i e s e l b e W i r k u n g thut wie das Original. Alles, was über den Unterschied . . . . oben gesagt ist, kann ganz und voll bestehen bleiben; aber damit steht nicht im Widerspruch und muß zu einer vollständigen Würdigung der Uebersetzung noch erwogen werden,

»daß n e b e n jenen in einzelnen Völkern national und eigenthümlich erzeugten Vorstellungen, Begriffen und Darstellungsformen in jeder Sprache eine w e i t g r ö ß e r e Anzahl a n d e r e r enthalten sind, welche in der gebildeten Menschheit d i e s e l b e n;

»daß die V e r s c h i e d e n h e i t der Begriffssphären, welche die e i n z e l n e n Wörter des Originals von denen der Uebersetzung scheiden, im Z u s a m m e n h a n g e g r ö ß e r e r Vorstellungsreihen ihre B e d e u t u n g v e r l i e r t;

»daß a l l e s V e r s t ä n d n i ß von Spracherzeugnissen n u r e i n a n n ä h e r n d e s und kein objectiv vollständiges ist;

»daß durch die s c h u l m ä ß i g e Erlernung der fremden Sprache n i c h t zugleich die V o r s t e l l u n g e n erworben werden, welche d e m O r i g i n a l, der Uebersetzung gegenüber, c h a r a k t e r i s t i s c h sind;

»daß man unbeschadet der höchsten und edelsten ethischen, intellectuellen und ästhetischen Wirkungen eines litterarischen Erzeugnisses auf

den größten Theil des durch die Uebersetzung nicht wiedergegebenen verzichten kann und zum Theil verzichten muß;

daß durch das Lesen des Originals meistens eine bedeutende innere Kraft gebunden und dadurch das zum Verständniß erforderliche Spiel der Vorstellungen gehindert, daß diese Kraft durch die Benutzung der Uebersetzung frei wird;

»daß durch die in der Muttersprache gegebenen Erklärungen vielfach eine Lücke, welche Uebersetzung und Original scheidet, ausgefüllt werden kann;

»daß, da das Leben so kurz und der Lernstoffe so viel, jede Entlastung wünschenswerth ist.«

Der Erörterung und dem Beweise dieser Thesen schickt der Verf. (S. 37—39) Aussprüche von Herder und Strauß voran, in denen er die allseitig anerkannte hervorragende Fähigkeit der deutschen Sprache »die edelsten Erzeugnisse aller anderen Sprachen sich und ihrem Volke zu assimiliren« betont und eine Reihe von Meistern anführt. wobei er freilich Rückert, Ludwig Freytag[1]), Lange[2]), Droysen[3]) und Andere auch hätte nennen sollen, und sagt zum Schluß ausdrücklich, daß, »wenn im Folgenden von Uebersetzungen die Rede sei, immer nur das Vollkommenste gemeint sein werde.«

Alsdann »betrachtet er die beiden ersten Puncte zusammen«. Er unterscheidet dabei unwiderlegbar richtig zwischen der beschränkten kleinen Welt, welche Fritz Reuter in seinen Werken, Dickens im Pickwick, Burns in His lass with her tocher, Scott in Meg Merrilis, Goethe im Götz, Victor Hugo in Esmeralda, George Sand in François le Champi und Eugène Sue[4]) in den Mystères de Paris geschildert haben und in der ihr eigenthümlichen unübersetzbaren Sprache schildern mußten, und zwischen der grenzenlos großen, »welche die ganze Menschheit umfaßt und welche beansprucht der ganzen Menschheit Interesse einzuflößen, auch dann, wenn sie sich im Spiegel verschiedener Sprachen darstellt. Sie kann aber diesen Anspruch für die leitenden Kreise, für die allgemeine Bildung (nicht also für die Fachbildung) nur so weit erheben, als sie übersetzbar ist« (S. 41).

In dieser großen Welt, d. h. in der Welt der exacten und der historischen Wissenschaften, in der Welt der ethischen, religiösen und ästhetischen Begriffe, »die in der ganzen Welt dieselben sind und sich deshalb sehr wohl von einer Sprache in die andere übersetzen lassen« (S. 42), kommt es auf Einzelheiten, auf Eigenthümlichkeiten des Idioms, auf feinste Nachahmung der Ausdrucksweise selten an, und »würden sie zum Bewußtsein kommen, würde man zu lange dabei verweilen und diesen Unterschied zu sehr hervorheben, so würde dies störend sein und von der Hauptsache ablenken« (S. 44). »Bewußt oder unbewußt hat man daher mit Recht angenommen, daß der Unterschied der Vorstellungen, die Original und Uebersetzung der Bibel zur Entzündung religiösen Lebens wecken, unwesentlich sei[5]) Das einflußreichste Buch der Welt ist eine Uebersetzung« (S. 44). Dies auf die Schriftsteller des classischen Alterthums anwendend, schließt der Verf. ab, indem

---

[1]) Frithiofssage, Dame vom See, Manfred, das Nibelungenlied. — [2]) Herodot. — [3]) Aeschylus. — [4]) Alexandre Dumas père, den Schmeding in Folge eines lapsus calami als den Verfasser nennt, hat niemals solchen Schmutz geschrieben. — [5]) Es hätte hier auch an das berühmte Buch »De imitatione Christi« von Thomas a Kempis erinnert werden können.

er (S. 45) sagt: »Wer ihre Schriften lesen will, um das daraus zu lernen, um dessen willen sie geschrieben sind, um das daraus zu ziehen, was noch heutiges Tages ideal angelegte Gemüther der leitenden Kreise (also nicht der Forschersinn der Fachgelehrten) daraus ziehen können, um sich mit idealem Sinne zu befruchten, der hat im Wesentlichen dasselbe in der guten Uebersetzung wie im Original. Die Vorstellungsreihen, welche jene (nicht genau übersetzbaren) Wörter bei den Lesern des Originals unter anderen Verhältnissen auch wecken könnten, haben nicht Zeit sich im Zusammenhange der Darstellung in ihrer specifischen Schattirung zur Geltung zu bringen. Ja, würde sich im Gesammtbewußtsein dieser Unterschied fühlbar machen, so würde der Zweck, um dessen willen die Schriften geschrieben, nicht erreicht werden. Genug: die Uebersetzung kann das Original vertreten« (S. 45). Sie kann es um so mehr, als die bloße »Kenntniß einer Sprache zum Verstehen von etwas in ihr Ausgedrücktem nicht genügt, sondern außerdem noch Etwas aus dem Inneren der Seele hinzugebracht werden« (S. 47) und man »sich in die Sprache, die Anschauungs- und Empfindungsweise des Originals hineinleben muß[6]); sonst werden sich mit den Wörtern derselben die Stimmungen und Anschauungen nicht verknüpfen, die dadurch geweckt werden sollten« (S. 48). Zur Bildung dieser unentbehrlichen »elementaren Vorstellungen und Grundanschauungen aber«, auf denen der wesentliche Unterschied zwischen Original und Uebersetzung beruht, »thut das schulmäßige Erlernen der fremden Sprache fast Nichts« (S. 49). Die Aneignung eines großen Theiles dieser Grundanschauungen kann einzig außerhalb der Schule stattfinden, wenn nicht weit Wichtigeres daselbst Einbuße leiden soll; doch darf man auch aus anderen Gründen auf sie verzichten, und zwar ganz »unbeschadet der höchsten ethischen, ästhetischen und intellectuellen Wirkungen der Poesie« (S. 52), die leicht eintreten »bei einer besonnen gelesenen Uebersetzung, selten aber bei einem zusammengestümperten Original« (S. 53), dessen Entzifferung den Schülern so viele und so bedeutende Schwierigkeiten bereitet, daß dadurch »praktisch eine bedeutende innere Kraft gebunden und das zum Verständniß erforderliche Spiel der Vorstellungen gehindert wird« (S. 56). Beides fällt weg, sobald man Uebersetzungen benutzt. Was aber will der Schüler mit dem ihm vorgelegten Originale? Er will es — übersetzen! Und was hat er davon? »Weder ist die Kenntniß des classischen Alterthums, welche der Gymnasialabiturient mitnimmt, eine lebendige, noch auch ist selbst diese geringe Kenntniß ihm zum größten Theil durch das Betreiben der alten Sprachen geworden. Er hat sie meist durch die Kenntniß [soll wohl heißen: durch Vermittelung] der Muttersprache; denn wir müssen davon das abziehn, was ihm durch die in der Muttersprache gegebenen Interpretationen und durch den in der Muttersprache gegebenen historischen Unterricht und durch Uebersetzungen zugeführt wurde« (S. 58. 59). Dauernde »Fortwirkung, eine Wirkung aufs Herz« wird nicht durch das mühsame Lesen vereinzelter Bruchstücke altclassischer Schriften, sondern nur dadurch erzielt, daß man dieselben nachher ganz und im Zusammenhange in einer guten Uebersetzung liest. Auch das »Spanische, Italienische, Schwedische, Russische und Holländische hat in nicht kleiner Zahl poetische Erzeugnisse ersten Ranges aufzuweisen. Die Uebersetzungen sind hier in gleicher Weise verschieden vom Original wie

[6]) Vgl. was wir selbst hierüber auf S. 19—22 dieses Jahrgangs ausgesprochen haben.

in den classischen Sprachen, und dennoch stellt man nicht die Forderung, daß Jedermann diese Sprache studiren müsse, um jene Erzeugnisse kennen zu lernen, weil (so faßt der Verf. alles bisher Gesagte zusammen) der Unterschied zwischen Original und Uebersetzung für nicht bedeutend genug erachtet werden kann, seinetwegen eine fremde Sprache zu lernen« (S. 62. 63).

In den nun folgenden Abschnitten bespricht der Verf. zunächst den pädagogischen und den didaktischen Werth, den das Uebersetzen an sich besitzen soll. Er thut dies mit Gerechtigkeit und Umsicht, indem er alle Uebertreibungen und alle Irrthümer als solche abweist, das Wahre und das Gute aber anerkennt. Wenn, sagt er, »die erste Förderung schon in der Arbeit« gefunden werde, »die für das Uebersetzen erforderlich sei, und in der mit derselben verbundenen Kraftanstrengung, die vor Müßiggang bewahre«, so sei zu erwidern, daß »die Verhältnisse in unsrem Jahrhundert von der Jugend vielleicht mehr Arbeit als ihr gut für die Erwerbung von nothwendigen Kenntnissen verlangen und eine der allgemeinsten Klagen gegen die heutige Erziehung gerade die sei, daß sie die Jugend mit Arbeit überbürde.« Auch die weitere Behauptung, daß durch das Uebersetzen der Inhalt sich tiefer einpräge und der Flatterhaftigkeit der Kindesnatur gesteuert werde, sei theilweise hinfällig, da von den meisten Lehrern fast nur die Form, der Inhalt aber nach Zugeständnissen competentester Beobachter sehr wenig oder gar nicht beachtet und betont werde. Wem an letzterem liege, komme mit Uebersetzungen viel weiter (S. 69). Ebenso einseitig und übertreibend sei die Aufstellung, daß Uebersetzen das Denkvermögen allgemein vermehre und stärke, vielmehr geschehe dies ausschließlich auf sprachlichem Gebiete, nicht aber auch für »psychologische, philosophische, commercielle, militärische, naturhistorische, musikalische Fragen« (S. 71). Ob endlich, wie man behauptet, die Muttersprache selbst durch Uebersetzen entwickelt, bereichert und verbessert werde, sei thatsächlich im Ganzen und für den Einzelnen sehr zweifelhaft; nur allzu häufig sei vorhandenes Gute in der Muttersprache dadurch verdrängt oder verderbt worden, die Muttersprache habe dadurch Fremdartiges, ja Ungeheuerliches aufnehmen müssen, und manchem Einzelnen sei eben dadurch sein ursprünglich guter Stil verloren gegangen. Dessenungeachtet sei nicht zu leugnen, »daß allerdings die höchsten Stufen der Uebersetzungskunst auch der Muttersprache gedient haben; das schulmäßige Lernen aber gewährt dafür keinerlei Förderung,« und »Gewinn in der Muttersprache« darf demnach nicht als Grund für das Betreiben irgend welcher fremder Sprachen ausgegeben werden (S. 79).

Dies Alles im einzelnen zu lesen war uns, auch wenn uns hin und wieder Kürzungen als zulässig, vielleicht als wünschenswerth erschienen, ein Genuß nicht nur, nein auch in mancher Hinsicht eine innere Förderung, für die wir dem Verf. innig danken. Indem wir ähnliches auch unsren Lesern wünschen und ihnen daher Schmeding's Schrift dringend empfehlen, sehen wir der Fortsetzung seiner gründlichen Untersuchung mit Verlangen entgegen.

Rom. Dr. M. Strack.

B. Anderweitige Schriften.

Hülfsmittel für den Unterricht in der französischen Sprache angezeigt von Dr. R. Dressel in Berlin.

1. Parow, Französisches Uebungsbuch für untere Classen nebst einer Elementargrammatik. Berlin 1876. Haude u. Spener, Heft I. 82 S.

2. Schreiber, Französische Elementargrammatik. Braunschweig, Fr. Wreden 1875. 172 S.

3. Magnin u. Dillmann, praktischer Lehrgang zur Erlernung der französischen Sprache. Erste Abtheilung. 3. Aufl. Wiesbaden, Bischkopff 1875. 143 S.

4. Magnin u. Dillmann, Elementarbuch der franz. Sprache, ebendaselbst 1877. 188 S.

Obgleich alle vier Grammatiken für Anfänger berechnet sind und der Umfang der zu erlernenden grammat. Kenntnisse in den drei ersteren derselbe ist, herrscht doch in Bezug auf Anordnung des Lehrstoffs eine nicht unwesentliche Verschiedenheit zwischen ihnen. Am meisten Aehnlichkeit haben unter einander natürlich die beiden von Magnin u. Dillmann gemeinsam verfaßten Grammatiken. Der praktische Lehrgang, auf vier Abtheilungen berechnet, von denen die erste, die regelmäßige Formenlehre umfassende, für Bürger-, Real- und höhere Töchterschulen bestimmte, vorliegt, zeichnet sich durch eine große Fülle von Uebersetzungsmaterial aus, das bei 5—6 wöchentlichen Unterrichtsstunden in einem jährigen Cursus, wie die Vff. wollen, schwerlich überwältigt werden kann, und das, weil die Schüler dieser Anstalten für das praktische Leben vorbereitet werden sollen, hauptsächlich der gewöhnlichen Umgangssprache entlehnt ist. Das Elementarbuch befolgt denselben Gang, fügt aber zu dem grammat. Inhalt der ersten Abth. des praktischen Lehrgangs noch die Unregelmäßigkeiten des Nomens und die unregelm. Verba hinzu, und um es für solche Schulen brauchbarer zu machen, die nur eine geringe Anzahl Stunden auf den franz. Unterricht verwenden können, haben die Vff. den grammat. Stoff enger gruppirt und die Uebungsbeispiele an Zahl beschränkt. Eine Aenderung, die nicht durch die Gattung der Lehranstalt bedingt ist, haben dieselben damit vorgenommen, daß sie nur drei regelmäßige Conjugationen aufstellen, die Verba auf evoir den unregelmäßigen beizählen, worin schon andre Grammatiker ihnen vorangegangen sind.

Schreiber's Elementargrammatik soll ein Vorcursus sein für sein schon früher erschienenes Buch: »cours de grammaire et de conversation, die Lectüre als Grundlage der franz. Grammatik und Conversation«. Sehr in die Augen fallend ist in diesem Buch der streng durchgeführte Schematismus. Seine pädagagischen Principien für den fremdsprachlichen Unterricht legt der Vf. in dreimal drei Sätzen nieder. Das ganze Buch zerfällt in zehn Abschnitte, welche Eintheilung eine rein äußerliche ist und dem Ref. durch nichts begründet scheint. Jede Lection von der 17. bis 66. zerfällt wiederum in fünf Theile: Vocabeln, Formenlehre, franz. Mustersätze, règles et analyse grammaticale, Aufgaben zum Uebersetzen ins Französische. Die grammat. Analyse ist diesem Buche eigenthümlich; sie soll die im folgenden Cursus an jede Lection sich anschließende Conversation ersetzen, und weil der Wort- und Formenvorrath des Anfängers

noch zu beschränkt ist und doch nach des Vf. Ansicht Conversation von der untersten Stufe an getrieben werden muß, so macht er die aus den gelesenen Beispielen gewonnenen Resultate zum Gegenstand der franz. Unterhaltung und führt dies mit der ihm eigenen Consequenz bis zu Ende durch. Ref. hat schon bei andrer Gelegenheit an dieser Stelle sein Bedenken gegen ein solches Verfahren geäußert. Da die grammat. Betrachtung des Gelesenen das Denkvermögen üben und schärfen, da der Schüler das von ihm Gefundene mit eigenen Worten und präcis zum Ausdruck bringen soll, so kann er als Anfänger dies unmöglich anders als in der Muttersprache; wird er dazu angehalten, sich einiger angelernter Wendungen zu bedienen, so tritt seine Verstandesthätigkeit dabei zurück. Grammatik sollte auf der untersten Stufe nicht in fremder Sprache getrieben werden.

Parow's französisches Uebungsbuch enthält auf 61 Seiten eine Elementargrammatik in drei Abschnitten: Buchstabenlehre, Wortlehre mit Einschluß der unregelm. Verba, Satzlehre, und zwar, abweichend von den eben besprochenen Büchern, gesondert von den Uebnngsstücken, welche nur zum Theil vorliegen, da das erste mit S. 82 abbrechende Heft vor Beendigung des Werkes herausgegeben ist; vermuthlich ist der Rest bald darauf erschienen. Nach der ausgesprochenen Absicht des Vf. sollen die Uebungsstücke, französische wie deutsche, zur Grundlage für den Unterricht gemacht, an ihnen soll zugleich Aussprache, Wortlehre und Satzlehre geübt werden; durch die übergeschriebenen §§. wird auf die an jedem Lesestück zu erlernenden Regeln der Grammatik verwiesen, die als nunmehr verstanden in präciser Fassung zu lernen sind. Da die Grammatik für Schulen berechnet ist, in denen das Französische die Grundlage des fremdsprachlichen Unterrichts bildet, so ist, damit die formal bildende Seite desselben genügend hervortrete, auf die Satzlehre vorzugsweise Rücksicht genommen. Bei der diesem Buche eigenen Trennung von Grammatik und Uebungsstoff ist dem Lehrer die in andern Lehrbüchern vorgezeichnete Verknüpfung beider überlassen, es bleibt hierbei der Methode am meisten Spielraum.

Bei allen vier Grammatiken ist nicht zu verkennen, daß durch die praktische Methode derselben der Schüler frühzeitig einige Formen- und Wortkenntniß gewinnt und zugleich zur Selbstthätigkeit befähigt und angespornt wird. Ref. möchte noch, auf eigene Erfahrung gestützt, für fernere Auflagen zu bedenken geben, ob nicht die Regeln über die Aussprache besser auf einen weiteren Raum zu vertheilen, dem Lernenden erst nach und nach beizubringen und durch mehr Uebungen, die im Anfang auch aus einzelnen Wörtern bestehen mögen, einzuprägen sind. In Parow's Gramm. soll mit der 12. Uebung, bei Schreiber auf S. 16, bei Magnin u. Dillmann auf S. 18 resp. 13 die Lehre von der Aussprache abgethan sein. Dem Uebelstand, daß Unsicherheit im Lesen bei vielen Schülern sich bis in die mittleren Classen hinzieht, könnte vielleicht durch ein langsameres Fortschreiten auf der untersten Stufe abgeholfen werden.

5. Bertram, Uebungsbuch für die Unterstufe des französischen Unterrichtes. Dritte umgearbeitete Auflage. Berlin, E. Kobligk. 1877. 174 S.

Was gelegentlich der Besprechung von des Vf. »Grammatischem Uebungsbuch für die mittlere Stufe des franz. Unterrichts, 3. Aufl. 1875« an dieser Stelle gesagt ist, findet seine Anwendung auch auf das vorliegende Uebungsbuch für die Unterstufe. In Vergleich mit der ersten

Auflage, die Ref. beim Unterricht vielfach benutzt hat, ist das Material wesentlich vermehrt und, abgesehen von den allereinfachsten Sätzen der ersten Lectionen, modernen Originalschriften entlehnt, wodurch der Vf. seinen Uebungsbüchern in Bezug auf Phraseologie, Stil und Grammatik einen Grad von Zuverlässigkeit giebt, der durch Bildung neuer Sätze von einem Nichtfranzosen schwerlich zu erreichen ist. Hinzugetreten sind als Anhang eine Reihe zusammenhangender Lese- und Uebungsstücke sowie Materialien zu Conversationsübungen, endlich noch ein Verzeichniß zahlreicher regelmäßiger Verba nebst Ableitungstabelle.

6. E. Franke, französisches Uebungsbuch für die mittleren Classen höherer Lehranstalten. Leipzig, B. G. Teubner 1877. 166 S.

Das Heft, das eine Fortsetzung des ein Jahr vorher von demselben Vf. veröffentlichten Uebungsbuches für die unteren Classen sein soll, zerfällt in zwei Theile, deren erster bis S. 59 die Wiederholung und Erweiterung der Formenlehre mit Einschluß der unregelm. Verba zum Zweck hat und nur deutsche Sätze bietet, während der zweite der Syntax gewidmete Theil in jedem Paragraphen vor dem Uebersetzungsstoff eine Reihe franz. Mustersätze enthält. Auch hier ist das Material fast nur classischen oder doch guten historischen Schriftstellern entlehnt. Da eine bestimmte Grammatik nicht zu Grunde gelegt ist, jeder Paragraph aber eine genaue Inhaltsangabe trägt, so läßt sich das vorliegende Uebungsbuch leicht neben jeder Grammatik gebrauchen.

7. L. Gerlach, Uebungen zur französischen Syntax. Leipzig, Veit u. Co. 1876. 224 S.

Abweichend von den Herren Bertram und Franke hat der Vf. dieses Buches das sehr reichliche und mit Ausnahme der ersten 36 Seiten aus zusammenhangenden Uebungen bestehende Uebersetzungsmaterial nur zum Theil französischen Autoren entnommen; »um nicht Stoffe fern halten zu müssen, welche das Nationalgefühl zu wecken und zu bilden geeignet sind«, hat derselbe Abschnitte aus deutschen Werken, u. a. aus David Müller's »Geschichte des deutschen Volkes« französisch bearbeitet und davon eine deutsche Uebersetzung gegeben, die natürlich von der Ausdrucksweise des Originals abweichend sich gestaltete. Daß dies für den Bearbeiter übrigens mühevolle Verfahren seine bedenklichen Seiten hat, liegt wohl auf der Hand, und zur Weckung und Bildung des Nationalgefühls kann die Schule in andern Lectionen und mit andern Mitteln wirken. Abgesehen davon ist zu erwarten, daß die Freudigkeit des Schülers am Erlernen der fremden Sprache durch die Wahl und Behandlung des Stoffes leicht rege erhalten wird, der, zum großen Theil natürlich historisch, sich anfangs dem üblichen Gange der Syntax anschließt, auf der höheren Stufe ohne engen Anschluß an einen Theil der Grammatik dem Uebersetzer immer mehr Schwierigkeiten bietet. Für den Zweck einer correcten Uebersetzung ist durch eingestreute, unter den Text und an das Ende des Buches gesetzte Vocabeln alles Mögliche gethan und dem Schüler mechanische Arbeit erspart, während ein zweites Verzeichniß häufiger vorkommende Wörter und Synonyme enthält, mit deren Erklärung der Verf., zum Theil an Sachs und Schmitz sich anschließend, eben nur dem Bedürfniß der Schüler für das gerade vorliegende Uebungsstück genügen will.

8. A. Weil, Schwierige Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Neueren französischen Autoren entnommen, übersetzt und mit Präparation für die Rückübersetzung versehen. Berlin, Langenscheidt 1877. 88 u. XLIII S.

Trotz des mäßigen Umfangs bietet doch das vorliegende Heft dem, der daran seine Kräfte erprobt und darin nicht ermüdet, ungemein viel zur Erlernung des eleganten modernen Französisch. Nur für die, welche über die Elemente der Grammatik hinaus sind, ist diese Sammlung angelegt und bearbeitet. Daß in der Phraseologie und in dem Wortschatz einer neueren Sprache die Hauptschwierigkeit liegt, daß diese die meiste Arbeit verlangen, ist keine Frage. Durch französische Lectüre allein aber wird diese Seite der Sprache nicht erlernt, wenigstens nicht bis zu dem Grade, daß eine sichere selbständige Anwendung des modernen Französisch dadurch ermöglicht wird; diese wird von dem Ausländer nur durch ernste und lange Arbeit erworben, wozu in dem Weil'schen Buche Gelegenheit geboten wird. »Ohn Fleiß kein Preis« ist das Motto auf den in dem Langenscheidt'schen Verlag erscheinenden Büchern. Auch der Verf. hat sich die Arbeit nicht leicht gemacht. Aus 37 der besten modernen französischen Autoren sind 147 Abschnitte des verschiedensten Inhalts, durchweg von allgemeinem Interesse, ausgewählt und auf die Uebertragung ins Deutsche die größte Sorgfalt verwendet. Soll das Buch in Schulen gebraucht werden, so kann es nur in den obersten Classen geschehen, und auch hier bedarf der Schüler noch mancher Winke, die zum Theil in den Text eingestreut, zum Theil, namentlich soweit sie die Phraseologie betreffen, in der angehängten »Präparation« zusammengestellt sind. Letztere soll das Nachschlagen in einem Wörterbuch nicht ersparen, sondern nur dieses ergänzen, wo es den Suchenden im Stich läßt. Ueber den Originaltext der gesammelten Stücke ist die Verlagsbuchhandlung legitimirten Lehrern Auskunft zu ertheilen bereit.

9. J. B. Peters, Uebungsaufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Halle, H. Gesenius 1875. 55 S.

10. K. Frosch, Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Liegnitz, Kaulfuß 1877. 248 S.

Diese beiden Arbeiten unterscheiden sich von den bisher besprochenen hauptsächlich dadurch, daß sie nur für die oberen Classen von Gewerbeschulen und ähnlichen Unterrichtsanstalten sich eignen, wie ein Blick auf das Verzeichniß der zu übersetzenden Abhandlungen zeigt. Dies ist auch die ausgesprochene Absicht von Peters, dessen im Jahre 1876 erschienene und in diesen Blättern besprochene »Lectures variées sur les sciences naturelles et polytechniques de la littérature française moderne« demselben Zweck dienen sollen. Die Uebersetzungsstücke sind fast ausschließlich dem Gebiete der Naturwissenschaften entlehnt, deren Terminologie in modernen fremden Sprachen der gebildete Fachmann zu erlernen bestrebt sein wird. Die Art der Darstellung und die Anwendung auf das praktische Leben würde diesen Stücken gewiß auch Interesse bei Schülern anderer Anstalten verschaffen; doch wären für sie die zahlreichen technischen Ausdrücke, die am Rande vermerkt sind, ein ungerechtfertigter Ballast, der bald wieder abgeschüttelt werden würde. Hr. Frosch hat als grammatischen Appendix etwa 100 kurz gefaßte Regeln hinzugefügt, welche die Syntax nicht erschöpfen sollen, — diese wird bei dem Uebersetzenden im Allgemeinen als bekannt vorausgesetzt — sondern nur

auf einzelne erfahrungsmäßig oft unbeachtet bleibende Puncte derselben aufmerksam machen und auf welche im Texte häufig verwiesen wird. Den Peters'schen Uebungsaufgaben soll ein zweites und drittes Heft derselben Art folgen.

11. Tabelle der unregelmäßigen Verba, ein Anhang zu Grammatik und Lexikon, entworfen von Dr. E. Meyer. Berlin 1876. Rud. Gärtner. 67 S.

Mit der vorliegenden Tabelle will der Verfasser, indem er die Stammformen der unregelmäßigen Verba auf der einen, die Ableitungen und etwaigen sonstigen Unregelmäßigkeiten auf der gegenüberstehenden Seite übersichtlich zusammenstellt, dem Gedächtniß des Schülers zu Hülfe kommen und somit auch dem Lehrer die Arbeit erleichtern. Die früheren ähnlichen Versuche von Steinbart (s. Z. auch im C.-O. besprochen), von Lücking und Sauer werden vom Verf. nicht gerade als ungenügend verworfen; es kam ihm aber hauptsächlich darauf an, »dem Schüler die unregelmäßigen Verba so klar und übersichtlich vorzuführen, daß das Lernen und Auffassen schon durch das Sehen erleichtert wird,« und um zugleich das Ohr zur Erleichterung des Lernens herbeizuziehen, hat er das in früheren Grammatiken übliche aus fünf Formen bestehende averbo wieder eingeführt. Der Tabelle der unregelmäßigen Verba geht eine Zusammenstellung der Endungen und eine Ableitungstabelle voran, desgleichen allgemeine und besondere die unregelmäßigen Verba betreffende Bemerkungen, womit der Verf. wohl nicht angedeutet haben will, daß diese vor den einzelnen Verben zu erlernen seien. Zum Nachschlagen bei der Präparation ist als Anhang ein alphabetisches Verzeichniß aller unregelmäßigen Verba, auch der Composita, der anomalen Formen und der Präfixe hinzugefügt, so daß jeder Schüler auch vor Erlernung des Classenpensums über jede Verbalform sich orientiren kann.

Obwohl die so ausgestattete Tabelle die Grammatik nicht entbehrlich machen kann noch soll, enthält sie doch Manches, was sie vortheilhaft von ähnlichen unterscheidet. Eine eingehende Beurtheilung hat die Arbeit bald nach ihrem Erscheinen in einer wissenschaftlichen Zeitschrift gefunden; hier mag es genügen, auf ihre praktischen Seiten hingewiesen zu haben und zu constatiren, daß die Tabelle in der Tertia der Königl. Real-Schule seit einigen Semestern eingeführt ist und sich bewährt hat.

12. J. Weitenhoeffer, fablier de nos enfants. Mulhouse, Detloff 1876. 208 p.

Der Herausgeber, ein Schulmann im Elsaß, fügt zu den bekanntesten Fabeln Lafontaine's und Florian's eine nicht geringe Zahl Fabeln solcher Autoren, die nicht speciell als Fabulisten berühmt sind. Da die Lafontaine'schen und auch wohl andere Fabeln mehr als jede andere Dichtgattung in Frankreich Gemeingut aller Stände sind und zu dem Ersten gehören, was die Kinder auswendig lernen, so ist der Gedanke durchaus berechtigt, durch eine Sammlung wie die vorliegende die Kenntniß derselben zu erhalten in einem Grenzlande, wo deutscher Einfluß sich mit der Zeit immer mehr geltend machen wird und vielleicht auch das Beste der franz. Litteratur zurückdrängen könnte. In vier Abtheilungen sind die Fabeln, hier und da unwesentlich geändert, mit erklärenden Bemerkungen versehen und zum Zwecke der Conversation mit einem questionnaire begleitet, dem Verständniß der verschiedenen Altersstufen angepaßt. Zum Uebersetzen ins Französische sind etwa 40 deutsche Fabeln, zum

kleinen Theil von Lessing, meist frei nach Aesop erzählt, eingestreut. Auch in anderen Theilen Deutschlands wird sich die Sammlung zum Schulbuch eignen, wenigstens für Anstalten, die auf Lectüre und Conversation einige Stunden wöchentlich verwenden können; zur ausschließlichen Lectüre möchte Ref. die Fabeln, deren Sprache von der besten gesprochenen und geschriebenen immer etwas abweicht, auch für eine einzelne Classe nicht empfehlen.

13. G. Storme, französisches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Hannover, Carl Meyer 1876. p. 319 u. 67.

Das Lesebuch bekundet in mehrfacher Hinsicht eine sorgfältige Arbeit des Herausgebers. Für Schüler von den mittleren Classen an berechnet und für eine Reihe von Jahren ausreichend, enthält es Proben von dem Besten, was die franz. Litteratur aufzuweisen hat. Der Verf. hat dieselben vorzugsweise den Classikern entnommen, um dem Schüler überall einen musterhaften Stil zu bieten, dem die leichten Aenderungen, die des besseren Verständnisses und der Abrundung wegen zuweilen vorgenommen sind, keinen Abbruch thun werden. Daneben ist darauf Bedacht genommen, daß der Stoff bildend sei und die Kenntnisse des Schülers erweitere; derselbe ist darum zum großen Theil der Geschichte und Naturkunde entlehnt, giebt aber auch aus anderen Gebieten viel Wissenswerthes. Zuletzt werden einige Dialoge, eine bedeutende Anzahl von Briefen, die als Musterbriefe verschiedener Gattungen mit Ausschluß der rein geschäftlichen dienen können, sowie eine Auswahl von Erzeugnissen der besten Dichter dem Schüler vorgeführt. Ueberall ist die Lectüre durch Wörterbuch und durch sachliche und sprachliche Bemerkungen, die für den Anfänger sehr zahlreich bemessen sind, erleichtert. Die Reichhaltigkeit und sorgfältige Auswahl wird dem Schüler auch noch nach den Schuljahren diese Sammlung werth machen.

14. Faisely, exercices de lecture et de conversation, trois séries. Nimègue, Blomhert & Timmermann 1876—77. 224 u. 323 u. 251 pges.

Die außerordentlich reichhaltige Sammlung, von der die 1. u. 2. Série bereits in zweiter Auflage vorliegen, wird nicht verfehlen selbst in einem Schüler von mäßigen Kenntnissen Lust an der Lectüre zu erwecken. Die prosaischen Stücke des ersten Heftes bieten nicht Proben classischer Werke, sondern anziehende und zum Theil sehr bekannte Charakterzüge, Anekdoten u. dgl., was man im Alter von 12 Jahren gern liest. Die beiden folgenden enthalten ohne bestimmte Anordnung nach Zeit und Gattung längere, durchweg interessante Abschnitte aus den besten Autoren, namentlich auch des 19. Jahrhunderts; denn mit der gesprochenen Sprache der Gegenwart den Schüler bekannt zu machen ist dem Herausgeber Hauptzweck. Proben von Dichtern sind an das Ende jedes Bandes gesetzt und dem dritten Band in einem Anhang ein ganz kurzer Abriß über Versbau und über die verschiedenen Gattungen der Litteratur hinzugefügt. Da die erklärenden, übrigens nicht zahlreichen Anmerkungen im 2. u. 3. Band — der erste enthält solche nicht — in holländischer Sprache geschrieben sind, so ist nicht zu erwarten, daß das Buch auf deutschen Schulen Eingang finden wird; doch abgesehen von dieser für uns werthlosen Zuthat kann es als eine der reichhaltigsten und anregendsten Sammlungen für den Privat- und Selbstunterricht warm empfohlen werden.

15. Maaß, abrégé de l'histoire de Prusse depuis le grand Electeur jusqu'à nos jours; adapté aux exercices de conversation française de nos écoles supérieures. Xème éd. Berlin, E. Kobligk 1877. 144 pges.

Der Titel giebt den Zweck der Arbeit an. Die preußische Geschichte wird in den oberen Classen als bekannt vorausgesetzt, und daß dieser bekannte geschichtliche Stoff den französischen Sprachübungen zu Grunde gelegt, daß durch die Conversation die erworbenen Kenntnisse befestigt und erweitert werden sollen, ist die Absicht des Verfassers. Das Gebiet ist trotz des mäßigen Umfanges des Heftes ungemein groß; denn viele bekannte Thatsachen werden nur angedeutet, und da außer der äußeren und politischen Geschichte auch die Culturentwickelung oft berührt wird, so läßt sich eine sehr mannichfache Conversation an den zur Repetition und darum nicht immer in mustergültigem Stil geschriebenen Abriß anknüpfen. Zur Vervollständigung des Titels sei hier noch bemerkt, daß auch von der brandenburgisch-preußischen Geschichte vor dem großen Kurfürsten eine kurze Uebersicht gegeben ist, daß der Verf. den gebräuchlichsten geschichtlichen Handbüchern von Hahn, Voigt, Pierson, Dietsch gefolgt ist und in der vorliegenden 2ten Auflage die neueste preußische Geschichte, der eine verhältnißmäßig ausführliche Behandlung zu Theil geworden ist, bis zum Jahre 1871 fortgesetzt hat. So anerkennenswerth die Arbeit ist, so kann bei der jetzigen Organisation unsrer höheren Schulen kaum erwartet werden, daß nach des Verf. Plan an einer öffentlichen Schule (außer an dem Collége in Berlin) die Geschichte zum Gegenstand der franz. Conversation gemacht werden wird; doch wird der Abriß in Privatschulen und beim Einzelunterricht mit großem Nutzen gebraucht werden können.

16. Bernhard Schmitz, deutsch-französische Phraseologie in systematischer Ordnung nebst einem Vocabulaire systématique. 2te Aufl. Berlin, Langenscheidt 1877. 167 p.

Es darf als eine höchst erfreuliche Erscheinung betrachtet werden, daß zur Herausgabe einer deutsch-französischen Phraseologie sich ein Mann veranlaßt gesehen hat, der mit umfassender und tiefgehender Kenntniß der neueren Sprachen langjährige pädagogische Erfahrung verbindet. Der Name des Verf. macht es überflüssig zur Empfehlung des Werkes etwas zu sagen. Welche Bedeutung er der Phraseologie beilegt, geht daraus hervor, daß er dieselbe als »die Gesammtheit der einer Sprache oder einem Autor eigenthümlichen Redensarten« und zugleich als »die Lehre von der Bedeutung und dem Gebrauch der Phrasen« definirt, sowie aus dem an die Spitze seiner Vorrede gestellten Satz, daß »in der Phraseologie die größte Schwierigkeit der Erlernung einer fremden Sprache liegt«. Um die in ihrem ganzen Umfange colossale Aufgabe für einen praktischen Zweck zu lösen, müßte die ganze Phraseologie, soweit sie für den allgemeinen Gebrauch in Betracht kommt, mit möglichster Berücksichtigung des charakteristisch oder specifisch Französischen zu einem übersichtlichen Lehrgebäude verarbeitet werden. Alle Redensarten bringt er in zwei Hauptgruppen; es sind entweder solche, bei denen grammatische Gesichtspuncte in Betracht kommen, oder solche, bei denen eine rhetorische Eigenthümlichkeit zu beachten ist. Den Beschluß macht ein Vocabulaire systématique, das, sachlich geordnet, auf 40 Seiten einen unglaublich großen Wortschatz bietet. Da dasselbe, wie das ganze Buch,

nur für reifere Schüler bestimmt ist und zu selbstthätigem Fleiß auffordern soll, so sind die Vocabeln in der Regel nur französisch gegeben, die als unbekannt vorausgesetzten stehen verdeutscht unter dem Text. Es bedarf wohl nur des Hinweises auf den Namen Bernhard Schmitz, um das Buch der Beachtung jedes Lehrers und Studirenden der neueren Sprachen zu empfehlen.

17. Von G. van Muyden's und L. Rudolph's Sammlung französischer Schriftsteller, für den Schulgebrauch herausgegeben und mit Anmerkungen versehen, Altenburg, Pierer, sind 1876 erschienen:

Nouvelles Genevoises von Töpffer, Série I. Lief. 4, 5. Aufl., und Les forceurs de blocus von Jules Verne (IV. 7).

Beide Autoren gehören zu den gelesensten des 19. Jahrhunderts. Töpffer's Genfer Novellen, zuerst durch Zschokke's Bearbeitung den Deutschen näher gebracht, werden auch im Original immer mehr bei uns gelesen, wie die 5te Auflage der drei ausgewählten Novellen le lac de Gers, le col d'Anterne, le grand Saint-Bernard beweist. Jules Verne's naturwissenschaftliche Romane erfreuen sich gegenwärtig in Frankreich großer Beliebtheit; im Auslande ist von ihm allgemein bekannt die »Reise um die Welt in 80 Tagen«; seine andern Werke werden wegen der Unmenge seltener, weil rein wissenschaftlicher Wörter im Auslande nicht leicht einen größeren Kreis von Lesern finden. Bei der anziehenden und überaus spannenden Darstellung ist davor zu warnen, daß man nicht phantastische Einfälle des Autors mit Thatsachen der neueren naturwissenschaftlichen Entdeckungen verwechsele, welche letzteren er vielfach in seinen Romanen verwerthet; dem Laien ist es nicht immer möglich, Beides auseinanderzuhalten. Die vorliegende Probe der Jules Verne'schen Muse »die Blokadebrecher«, ist durch zahlreiche, namentlich sachliche Erläuterungen dem Verständniß des Ausländers näher gerückt.

18. Baumgarten, Bibliothek interessanter und gediegener Studien und Abhandlungen aus der polytechnischen und naturwissenschaftlichen Litteratur Frankreichs. Heft VIII u. IX. Cassel, Kay 1877.

Zu den früher an dieser Stelle (C.-O. 1877, S. 171) besprochenen Heften der Baumgarten'schen Bibliothek sind kürzlich in der 8. u. 9. Lieferung causeries technologiques et industrielles und tableaux zoologiques hinzugetreten. Die erstere enthält nach zwei Abhandlungen von Magnin über die Eisenbahnen und Gasbeleuchtung die Lebensbeschreibungen des um die Weberindustrie verdienten Jacquart und des Erbauers des Themsetunnels Brunel und beschreibt schließlich die Anwendung der Photographie auf drei specielle Gebiete, die Photosculptur von Parville, die Photomikrographie und die photographische Astronomie von Tusandier. Heft IX bringt Darstellungen einer Reihe von Thieren der tropischen Zone und eine Abhandlung über »Industrie und Sitten der Insecten«. Die zahlreichen technischen Ausdrücke der Abhandlungen des ersteren Heftes haben viele Erklärungen nöthig gemacht, die auch in dem folgenden nicht ganz fehlen. Der Titel zeigt schon, daß die Abhandlungen nicht für Fachmänner, sondern allgemein verständlich geschrieben sind; der interessante Gegenstand wird auch diesen Lieferungen manche Freunde erwerben.

19. La syntaxe de Commines par Paul Toennies. Berlin, Langenscheidt 1876. 89 p.

Die Memoiren Commines' über Ludwig XI. und Carl VIII. stehen bei dem Historiker in Ansehen als ein für jene Zeit glänzendes Beispiel diplomatischer Geschichtsschreibung; nicht minder sind sie für den Sprachforscher von Werth, da sie allgemein als Muster der guten Sprache des 15. Jahrh. angesehen worden, und dieser Umstand hat den Verf. veranlaßt, gerade Commines zum Gegenstand grammatischer Untersuchungen zu machen.

Nach kurzer Einleitung über Gegenstand, Abfassungszeit und historischen Werth dieser Memoiren sowie Aufzählung und Würdigung der bisher erschienenen Ausgaben beginnt der Verf. seine eigentliche Aufgabe mit der syntaxe générale — ein nicht glücklich gewählter Ausdruck — in der er die Abweichungen Commines' vom gegenwärtigen Sprachgebrauch in Bezug auf die Wortstellung erschöpfend behandelt, dann vom attribut (d. h. Prädicat) und régime ausführlich spricht. In der syntaxe spéciale macht den Anfang das verbe in seinen einzelnen Formen, worauf er die übrigen Redetheile in der üblichen Ordnung folgen läßt.

Der feststehende Gebrauch in vielen der hervorgehobenen Puncte datirt erst vom 17. Jahrh.; es ist darum bei C. noch ein auffallendes Schwanken in manchen Dingen wahrzunehmen. Toennies belegt seine Beobachtungen durch zahlreiche instructive Beispiele und weist bei einigen Eigenheiten nach, daß sie aus der langue d'oïl stammen. Die nicht minder zahlreichen Abweichungen in der Schreibweise und Flexion sind vom Verf. als bekannt vorausgesetzt; und hierfür ist allerdings von Andern schon viel geschehen; u. a. hat dieselben zusammengestellt Monnard, der seiner Chrestomathie des prosateurs fr. du 14. au 16. siècle, Paris 1862, worin auch Commines eine hervorragende Stelle eingeräumt ist, eine kurze Grammatik nebst Glossar der Sprache dieser Zeit voraufgeschickt hat. Proben des Commines'schen Styles hat auf Kreyßig in seiner franz. National-Litteratur gegeben.

So kann das kleine Heft von Toennies als eine schätzenswerthe Einleitung für ein eingehendes Studium der Sprache Commines' und seiner Zeitgenossen bestens empfohlen werden.

---

20. Karl Kaiser, Englisches Lesebuch in drei Stufen für höhere Lehranstalten. II. Th.: Mittelstufe, 313 S. 3 Mk. 40. — III. Th.: Oberstufe, 436 S. 3 Mk. 20. Leipzig 1877. B. G. Teubner.

Ref. freut sich, über den zweiten und dritten Theil des Kaiser'schen Lesebuches ebenso günstig urtheilen zu können, wie er es über den ersten Theil desselben in dieser Zeitschrift (1877, S. 561) gethan. Den Hauptvorzug des Buches bildet seine Reichhaltigkeit. Es sind möglichst alle Gattungen der englischen Litteratur in ihren bedeutendsten Vertretern berücksichtigt worden, und das Mitgetheilte ist so vollständig gegeben, daß der Zusammenhang ununterbrochen bleibt und nicht erst, wie in andern Chrestomathieen, durch Inhaltsangaben wieder hergestellt werden muß. Namentlich dramatische Werke sind ohne jede Kürzung aufgenommen. In der Auswahl der Lesestücke zeigt der Verf. unverkennbares pädagogisches Geschick; er hat alle Principien beobachtet, die hierbei maßgebend sein sollen. Die formelle wie die ästhetische Seite, das An-

ziehende des Inhalts wie die historische Bedeutung des Schriftstellers — Alles wird gleichmäßig berücksichtigt.

Im zweiten Theile sind besonders Burns, Byron, Moore und von prosaischen Schriftstellern Macaulay hervorgehoben; im dritten Theile nehmen Longfellow, Scott's Lady of the Lake und Shakespeare den Hauptrang ein.

Nach dieser offenen Hervorhebung der Vorzüge des Buches können wir nicht unterlassen hinzuzufügen, daß wir in einzelnen Puncten mit dem Verf. weniger einverstanden sind.

Im zweiten Theile ist, wie auch im ersten, der Grundsatz befolgt worden, daß der Stoff gemäß der pädagogischen Regel: »Vom Leichten zum Schwereren« geordnet werden müsse. Wir bemerkten bereits früher, daß durch solche Ordnung das freie individuelle Wirken des Unterrichtenden, dem unbedenklich die passende Wahl und Aneinanderreihung des zu Lesenden überlassen werden könne, unnöthig eingeengt werde. Wir glauben ferner, daß die biographischen Notizen, die Verf. in einem Anhange des Buches giebt, zu karg bemessen sind, um dem Lehrer die Mühe einer zeitraubenden biographischen Einleitung zu ersparen. Namentlich werden einige ästhetische Urtheile dem Schüler ohne nähere Erklärung unverständlich bleiben. Was soll der Tertianer oder der Secundaner mit der Bemerkung über W. Irving anfangen: »ausgezeichnet durch Tüchtigkeit der Gesinnung, edlen Stil und glücklichen Humor« (Th. III 312) u. das. über Percy: »hat auf die Dichter des In- und Auslandes einen sehr wohlthätigen Einfluß geübt, indem sie zu größerer Einfachheit und Natürlichkeit angeregt wurden«? Die Biographieen im dritten Theile sind weniger dürftig, aber sie sind, was dem Unterricht eher nachtheilig als förderlich, in englischer Sprache gegeben. Der Lehrer hat nicht immer Zeit, die Biographieen in der Classe lesen zu lassen, was ohnehin von geringerem Nutzen für die sprachlichen Kenntnisse des Schülers sein würde; zur Privatlectüre aufgegeben, bieten sie aber für den unbegabten Schüler mancherlei Schwierigkeiten, welche die Controle des häuslichen Fleißes erschweren und der Nachlässigkeit und Trägheit des Schülers eine willkommene Entschuldigung geben.

Die grammatisch-lexikalischen Anmerkungen sind dagegen im Th. II u. III reichhaltiger als im ersten Theile. Unser Gesammturtheil glauben wir am Schluß dahin aussprechen zu dürfen, daß das Buch überall da ein nothwendiger Besitz sein wird, wo man nicht vorzieht, litterarische Werke in geringerer Zahl aber vollständig lesen zu lassen. Unter den Chrestomathieen steht das Kaiser'sche Buch bis jetzt einzig da.

Halle a. S. Dr. R. Mahrenholtz.

---

21. Anleitung zur Darstellung einfacher chemischer Präparate für Real- und Gewerbeschulen von Dr. G. Stenzel Oberlehrer an der Realschule zum Zwinger in Breslau. Mit 4 Holzschnitten. Breslau 1878. 272 S. E. Morgenstern.

Bei der großen Anzahl von Lehrbüchern, welche für den Unterricht in der Chemie an höheren Lehranstalten bestimmt sind, fehlte es uns bisher an einer brauchbaren Anleitung für die Arbeiten im chemischen Laboratorium, wenigstens was die Darstellung chemischer Präparate anbetrifft. Der Verf. hat sich die dankenswerthe Mühe gegeben, diese oft fühlbare Lücke auszufüllen. Derselbe giebt in der vorliegenden Anleitung sehr genaue Vorschriften zur Darstellung chemischer Präparate, welche

mit den Mitteln, die unsere Schullaboratorien bieten, mit sicherem Erfolge dargestellt werden können. Bei der Auswahl sind selbstverständlich vorzugsweise Präparate aus der unorganischen Chemie berücksichtigt, indessen sind auch einige leichter darstellbare organische Verbindungen herangezogen. Bei der verhältnißmäßig großen Anzahl der mitgetheilten Vorschriften kann der Lehrer nach den speciellen Bedürfnissen seiner Laboranten leicht eine passende Auswahl treffen. Wir wollen wünschen, daß dem Vf. Gelegenheit wird, für fortgeschrittenere Schüler einige schwieriger darstellbare Präparate wie übermangansaures Kali, Ritroussidnatrium und andere aufnehmen zu können. Das Werkchen sei allen Lehrern der Chemie bestens empfohlen. —r.—

22. K. Stammer. Sammlung von chemischen Rechenaufgaben. Zum Gebrauch an Real- und Gewerbeschulen, an höheren Lehranstalten, sowie beim Selbststudium für Studirende, Pharmaceuten, chemische Fabrikanten. 2. Aufl.

Antworten und Auflösungen zu der Sammlung chemischer Rechenaufgaben. 2. Aufl. Braunschweig, Vieweg. 1878.

Das Rechnen stöchiometrischer Aufgaben ist selbstverständlich ein nothwendiger Theil des chemischen Unterrichts und die in der vorliegenden Sammlung enthaltenen Aufgaben und Auflösungen werden dem Lehrer der Chemie wie dem Schüler gleich willkommen sein. Ganz unentbehrlich dürfte ein solches Büchelchen allen denen sein, welche wie viele Pharmaceuten und Chemiker in der Schule nicht Gelegenheit hatten, aber in ihrer praktischen Thätigkeit das dringendste Bedürfniß fühlen sich mit dem Lösen derartiger Aufgaben vertraut zu machen Die Aufgaben der vorliegenden Sammlung sind nach den Elementen geordnet und in großer Auswahl vorhanden. Es ist nur zu bedauern, daß fast nur leichtere Aufgaben ausgewählt sind. Für das Bedürfniß der Schüler höherer Classen würden einige schwierigere sowie auch einige Aufgaben aus der organischen Chemie erwünscht gewesen sein. Im Uebrigen mag das Büchelchen besonders allen Lehrern der Chemie bestens empfohlen sein.

r.—

23. F. W. Putzger's historischer Schul-Atlas zur alten, mittleren und neueren Geschichte. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing 1877. — Preis 1½ M.

Dieser historische Schulatlas zeichnet sich nicht bloß durch den sehr billigen Preis aus, in welchem er fast von keinem der bisher erschienenen ähnlichen Atlanten übertroffen wird, sondern er vereinigt noch verschiedene Vorzüge in sich, die ihn für den Gebrauch in Schulen sehr empfehlenswerth machen. Vor allem ist er sehr compendiös, da er nur aus 12 Blättern besteht; indem aber diese 12 Blätter auf beiden Seiten bedruckt sind und außerdem noch drei der letzteren getheilt wurden, so war es möglich eigentlich 27 Karten darzustellen, von denen zehn auf die Geschichte des Alterthums, 7 auf das Mittelalter, die übrigen 10 auf die Neuzeit entfallen. Allein außer diesen 27 Hauptkarten bietet der Atlas von Putzger noch 48 Nebenkärtchen zur detaillirteren Darstellung einzelner historischer Oertlichkeiten und Verhältnisse, welche in den Hauptkarten nicht zur Darstellung gelangen konnten. Der Atlas bietet somit auf seinen 12 Blättern ein reichhaltiges Material, jedoch mit steter Berücksichtigung der Schulzwecke, da die Karten nicht allzu sehr mit Namen und Schrift überladen sind, sondern in der Regel jene historischen

Oertlichkeiten und Verhältnisse zur Darstellung bringen, welche beim historischen Unterricht an Gymnasien und Realschulen Berücksichtigung finden können.

Was die Auswahl der Karten anbelangt, so sind darin die wichtigsten Landschaften des Alterthums und überhaupt die wichtigsten Perioden der allgemeinen Geschichte berücksichtigt. Nur wäre zu wünschen, daß der Atlas auch wenigstens eine Geschichte Oesterreich-Ungarns enthielte, welche in ähnlicher Weise, wie dies auf Karte 25 für den brandenburgisch-preußischen Staat geschieht, das allmähliche Anwachsen der österr.-ungar. Monarchie und deren territoriale Veränderungen in den letzten Jahrhunderten zur Anschauung brächte. Ebenso wäre die Zugabe einer Karte wünschenswerth, welche die territorialen Veränderungen, die in Italien im Laufe dieses Jahrhunderts statt gefunden haben, dem Schüler vor Augen führte.

Was die Darstellung des Einzelnen anbelangt, so ist die Schrift im allgemeinen hinlänglich groß und fast durchweg gut leserlich. Eine Ausnahme davon bilden nur wenige Karten, wo die Darstellung der Gebirgsschraffen etwas zu dunkel ausgefallen ist, und dadurch der Deutlichkeit und Leserlichkeit der mit kleinerer Schrift bezeichneten Namen Eintrag geschah, wie z. B. bei Karte 2, 3, den Nebenkärtchen zu Karte 6, 10.

Einzelne Versehen sind auch unterlaufen, wie z. B. Karte 9 Mar*c*i statt Mar*s*i, S*o*nticum statt S*a*nticum, Karte 10 Nore*g*a statt Nore*j*a u. ä. Diese und ähnliche Versehen können aber bei einer zweiten Aufl. gut gemacht werden, und es wäre wünschenswerth, wenn dann bei einzelnen Karten die österreich. Geschichte etwas mehr berücksichtigt würde, wie z. B. auf Karte 9 Celeia, Siscia u. ä.

Im Ganzen aber kann man den Putzger'schen historischen Atlas ob seiner mit Verständniß für die Zwecke des histor. Unterrichtes an Mittelschulen entworfenen Karten und wegen seines ganz unverhältnißmäßig billigen Preises den Lehrern zur Einführung bestens empfehlen.

Graz. H. Noë.

III. Vermischtes.

1. Bifurcation der Oberclassen der Hamburger Realschule.

Das diesjährige Osterprogramm der Realschule des Johanneums in Hamburg berichtet S. 18—25 über die mit Genehmigung der Behörden jetzt in der Ausführung begriffene Scheidung der Oberclassen in eine sprachliche und eine mathematisch-naturwissenschaftliche Abtheilung. Angesichts der großen principiellen Bedeutung dieser Maßregel glauben wir die interessanten Mittheilungen des Hrn. Dir. Friedländer durch Abdruck im Central-Organ allen Realschulmännern bekannt machen zu sollen. — Red.

Jede den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechende höhere Schule soll den Schülern, wenn sie den Lehrgang ganz durchmachen, eine tüchtige Grundlage für ihre allgemeine Bildung und zugleich eine tüchtige Vorbe-

reitung für ihren künftigen Lebensberuf gewähren. Beiden Aufgaben kann sehr wohl entsprochen werden, wenn die Vorbereitung auf die verschiedenen Berufsarten nicht für alle Schüler der höheren Schulen mit den gleichen Unterrichtsgegenständen und der gleichen Behandlung derselben versucht wird. Je sorgfältiger aus dem Lehrplan ausgeschieden wird, was den Schülern nicht zu dauerndem Besitz fürs Leben nutzbar gemacht werden kann, desto mehr wird die Schule ihre Aufgabe erreichen: Klarheit und Sicherheit in dem Gelernten, frisches Streben nach immer neuer Erkenntniß den zur Reife gelangten Schülern auf ihren Lebensweg mitzugeben.

Geleitet von dieser Auffassung, welche der Director in der Oberschulbehörde zu vertreten mehrfach Anlaß genommen hatte, genehmigten die vorgesetzten Behörden schon früher die Einrichtung einer »kaufmännischen« Abtheilung unserer Prima, welche Ostern 1876 ins Leben trat. Im Programm desselben Jahres ist darüber Bericht erstattet worden.

Weiter gehende Aenderungen erlaubten zwei Umstände nicht: die geringe Zahl der Schüler in den Oberclassen und der Zweifel, ob bei einer Umgestaltung des Lehrplans der Charakter unserer Schule als Realschule I. O. nicht in Frage komme.

Da unsere Oberclassen sich in erfreulicher Weise zu füllen anfingen, und da mehrere specielle Fälle ein weiteres Vorgehen erforderlich machten, so kam es darauf an, sicherzustellen, daß unsre Schule auch nach der gewünschten Umgestaltung als Realschule erster Ordnung anerkannt blieb. Die Anträge, welche der Director zu diesem Behufe an die vorgesetzte (II.) Section der Oberschulbehörde stellte, bezweckten die principielle Scheidung der Oberclassen in eine sprachliche und eine mathem.-naturw. Abtheilung unter der Voraussetzung, daß den Abiturienten beider Abtheilungen die Berechtigungen der Abiturienten der Realschulen I. O. gesichert blieben. Die Grundzüge der Umgestaltung werden in folgenden Sätzen dargethan:

Das Wesentliche der Aenderung besteht darin, daß in der sprachlichen Abtheilung die Stundenzahl für die Mathematik und die naturwissenschaftlichen Fächer und in Folge dessen auch die Lehrziele in diesen Gegenständen herabgesetzt werden. Die ersparten Stunden werden dem fremdsprachlichen Unterricht (Französisch, Englisch, Latein — Spanisch bleibt facultativ) zugelegt, so daß die Lectüre weiter ausgedehnt, eine tiefer gehende Einführung in die Litteratur und bei den modernen Sprachen eine größere Sicherheit und Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch derselben erreicht werden kann. Hinzu tritt in der Prima ein Cursus in der Kunstgeschichte und für die künftigen Kaufleute ein Cursus zur Einführung in das Handelsrecht. In dem naturwissenschaftlichen Unterricht wird in dieser Abtheilung von der streng mathematischen Begründung der Naturgesetze abgesehen, dagegen dahin gestrebt werden, den Schülern die Wirkungen derselben und ihre innere Einheit zu klarem Bewußtsein zu bringen.

In der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abtheilung sollen die fremdsprachlichen Aufsätze in Wegfall kommen, da der Gewinn, welcher durch diese Uebungen für die überwiegende Mehrzahl der Schüler erreicht wird, sehr fraglich ist und bei den Wenigsten im Verhältniß zu der auf dieselben gewandten Arbeit steht. Die Lectüre wird im Französischen und Englischen in demselben Umfange getrieben werden wie bisher; im Lateinischen wird dieselbe erweitert werden, um das beiden Ab-

theilungen Gemeinsame zu verstärken. Auf die Uebung im mündlichen Gebrauch der modernen Sprachen wird auch fernerhin Bedacht genommen werden. In der Mathematik wird nicht wesentlich über die gegenwärtigen Ziele des Unterrichts hinausgegangen werden, doch wird die Stundenzahl in der Physik so vermehrt werden, daß der durchzunehmende Stoff eingehender behandelt und die physikalischen Gesetze mehr in ihrer mathematischen Begründung erläutert werden können.

Die Oberschulbehörde und dann E. H. Senat genehmigten die Anträge unter der oben ausgesprochenen Voraussetzung. Folgende drei Aktenstücke, die wir wegen ihrer hohen Wichtigkeit für die Geschichte der Schule hier mit Genehmigung E. H. Senats zum Abdruck bringen, geben über den weitern Gang der Sache die erforderliche Auskunft.

I. Promemoria namens E. H. Senats durch Hrn. Ministerresidenten Dr. Krueger der Kgl. Preuß. Regierung überreicht:

»Nach einem Bericht der hiesigen Oberschulbehörde wünscht dieselbe, in den oberen Classen der ihr unterstellten Realschule des Johanneums eine Aenderung des Lehrplanes eintreten zu lassen, vorher jedoch eine Beruhigung darüber zu erhalten, daß dies ohne Beeinträchtigung der Rechte dieser Anstalt als einer Realschule I. O. geschehen kann. Das Lehrercollegium derselben hat nämlich vorstellig gemacht, daß bei der gegenwärtigen Organisation der Realschule I. O. den Schülern in den obersten Classen eine zu große Zersplitterung ihres Interesses zugemuthet würde und daß es sich empfehle, durch eine Aenderung des Lehrplanes diesem Uebelstande abzuhelfen. Das Collegium hat daher den Antrag gestellt:

> daß eine Scheidung der Obersecunda und der Prima in eine sprachliche und eine mathematisch-naturwissenschaftliche Abtheilung nach Maßgabe einer beigefügten Stundenvertheilung und mit den Zielen, welche sich aus den gleichfalls beigefügten Bestimmungen für die Reifeprüfung ergeben, wo möglich schon zu Ostern 1877 eintreten möge. Jedoch sollen, so lange nicht die Schülerzahl die vollständige Trennung der beiden Abtheilungen nothwendig macht, die Abtheilungen bis auf Weiteres in den meisten Lehrfächern vereinigt bleiben, namentlich im Deutschen und Lateinischen, in der Religion, Geschichte und Geographie.

Die zuständige Section der Oberschulbehörde hat diesen Antrag genehmigt, hält aber, ehe die gewünschte Aenderung in Angriff genommen werden kann, es für nothwendig, sich zu vergewissern, daß der Charakter der Schule als Realschule I. O. durch diese Umgestaltung nicht in Frage gestellt wird, und daß namentlich den Abiturienten beider zu bildenden Abtheilungen die volle Anerkennung als Abiturienten einer Realschule I. O. von Seiten des Reichskanzleramtes und auch von Seiten der hohen Regierungen der einzelnen Deutschen Staaten nicht versagt werden wird.

Das größte Gewicht wird darauf gelegt, zunächst diese Anerkennung bei der Königl. Preuß. Regierung zu erwirken, denn die Hamburgischen Realschulabiturienten haben zwar kein vertragsmäßiges Recht in Preußen und den andern deutschen Staaten erworben, wie die Gymnasialabiturienten durch die Convention von 1875, factisch aber dürften sie auf diese Anerkennung mit Sicherheit rechnen, in welcher Beziehung sich das gedachte Lehrercollegium sowohl auf die bisherige Erfahrung als auch auf ein an den Director der Anstalt gerichtetes Schreiben des Kgl. Preuß. Hrn. Geheimenrathes Wiese vom 14. Mai 1873 beruft.

Die Hauptgrundzüge der gewünschten Anordnung ergeben sich aus

der beiliegenden Uebersicht über die Stundenvertheilung in den beiden Abtheilungen und aus den Anforderungen bei der Maturitätsprüfung.

Der Zweck der Theilung ist die Herbeiführung einer genügenden Entlastung der Schüler, um ihnen die größere Concentrirung ihres Interesses möglich zu machen und die obligatorische häusliche Arbeit zu mindern. Besonders soll den Schülern dadurch Zeit zur Privatlectüre und zu selbständiger freiwilliger Beschäftigung mit wissenschaftlichen Dingen gewonnen werden. Damit das geschehen kann, soll in den beiden Abtheilungen, auch in den Hauptfächern derselben, im Wesentlichen nicht über die gegenwärtigen Ziele hinausgegangen werden. Es wird nur beabsichtigt, durch intensivere Behandlung der Hauptfächer den Grund fester zu legen, die gewonnenen Kenntnisse sicherer zu dauerndem Besitz zu machen. Nur das Lateinische wird in beiden Abtheilungen eine andere Stellung erhalten. Da in der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abtheilung die fremdsprachlichen Aufsätze in Wegfall kommen sollen, so werden für Englisch und Französisch in den beiden obersten Classen für diese Abtheilung je 3 Stunden wöchentlich genügen. Diese Sprachen müssen dann aber in den beiden Abtheilungen sehr verschieden behandelt werden. Um so wichtiger ist die gleiche Behandlung des Lateinischen, welches, auf 5 Stunden wöchentlich verstärkt, den sehr großen Vortheil gewährt, daß das Gemeinsame beider Abtheilungen bedeutend an Festigkeit gewinnt. In der sprachlichen Abtheilung wird die Vermehrung der Stunden für die fremden Sprachen zu weiter ausgedehnter Lectüre, zu tieferer Einführung in die Litteratur und bei den modernen Sprachen zur Erzielung einer größeren Sicherheit und Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprachen verwendet. In der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abtheilung tritt eine Erweiterung des Lehrstoffs nur in sofern ein, als die Elemente der Geologie gelehrt und die Krystallographie sowie die Mineralogie etwas eingehender behandelt werden sollen. Die hauptsächlichste Vermehrung der Stundenzahl fällt einerseits der Physik, andererseits der Zoologie und Botanik zu. In der Physik soll dadurch eine tiefere mathematische Begründung des durchzunehmenden Pensums, in der Zoologie und Botanik eine klarere Erkenntniß der biologischen und physiologischen Vorgänge erzielt werden.

Eine auf Grundlage dieses Planes und der ergebenst beigefügten Anlagen vorzunehmende Aenderung der Prüfungsordnung und des Lehrplans der oberen Classen der hiesigen Realschule I. O. würde auch der Senat mit dem Eingangs gedachten Vorbehalt gutzuheißen geneigt sein. Er würde es deswegen mit besonderem Dank anerkennen, wenn die Königl. Preuß. Regierung geneigen wollte, sei es im Wege officieller Erklärungen, sei es durch besondere Uebereinkunft oder in sonst geeignet scheinender Weise, den Senat darüber zu vergewissern, daß wie den Abiturienten der Königl. Preuß. Realschule I. O. in Hamburg so auch den nach bestandener Abiturientenprüfung aus der Prima der hiesigen Realschule des Johanneums entlassenen Schülern die Rechte der Abiturienten von inländischen Realschulen I. Ordnung auch dann werden zuerkannt werden, wenn Prüfungsordnung und Lehrplan der Prima und Obersecunda in der angeführten Weise geändert werden sollten«.

Die Kgl. preuß. Reg. hatte dieses Promemoria zuerst der Reichsschulcommission zur Begutachtung überwiesen. Dieselbe äußerte sich in folgender Weise:

II. Gutachten der Reichsschulcommission.

Berlin, den 10. März 1877.

»Hamburg. Realschule des Johanneum.

Der Director der Realschule des Johanneums zu Hamburg beabsichtigt an dieser Anstalt von Ostern d. J. ab in den obersten Classen, von Obersecunda an, eine mathematisch-physikalische und eine sprachliche Abtheilung für einen Theil der Lectionen zu unterscheiden; bevor jedoch diese Einrichtung ins Leben trete, wünscht die Oberschulbehörde darüber Gewißheit zu haben, daß jeder der beiden Abtheilungen die der Realschule bisher verliehene Berechtigung belassen werde. Der von dem Director entworfene Plan ist ein wohl überlegter, aus richtigen didaktischen Gesichtspuncten hervorgegangener; der Lehrstoff wird in keiner der beiden Abtheilungen, im Vergleich zu der allgemeinen Aufgabe der Realschule, vermehrt oder vermindert, es wird aber den Schülern die Möglichkeit gegeben, sich in das ihrer Neigung und Befähigung näher liegende Gebiet mit größerer Hingebung zu vertiefen. Es kann nur erwünscht sein, daß ein derartiger, für die Entwicklung des Realschulwesens wichtiger Versuch an einer Anstalt vorgenommen wird, welche dazu in jeder Hinsicht vorzugsweise geeignet ist. Die Reichsschulcommission befürwortet daher angelegentlichst, daß der genannten Realschule ihre bisherige Berechtigung (Classe A von §. 90, 2) auch nach dem Eintreten der beabsichtigten Aenderung ihres Lehrplanes unverändert belassen werde.« ad R. K. A. No. 3465. I.

Infolge dessen theilte der Vertreter des Reichskanzlers unter dem 9. April 1877 dem Hanseatischen Minister-Residenten Hrn. Dr. Krüger mit, »daß er im Hinblick auf den Inhalt des in auszugsweiser Abschrift anliegenden Gutachtens der Reichsschulcommission kein Bedenken tragen werde, der Realschule des Johanneums zu Hamburg die ihr auf Grund der deutschen Wehrordnung vom 28. September 1875 verliehene Berechtigung auch nach Verwirklichung der beabsichtigten Aenderung ihres Lehrplanes unverändert zu belassen.«

III. Und die Kgl. preuß. Regierung gab folgende Antwort:

Auswärtiges Amt. Verbal-Note.

»Der Hanseatischen Gesandtschaft beehrt sich das Ministerium der auswärtigen Angelegenheiten auf die gefl. Note des Hrn. Dr. Krüger vom 24. v. M. ganz ergebenst zu erwidern, daß es nach stattgehabter Communication mit dem Hrn. Minister der geistlichen p. p. Angelegenheiten Bedenken findet, die in der Note gewünschte wechselseitige Anerkennung der Gleichberechtigung der Reifezeugnisse der Realschule des Johanneums zu Hamburg mit denen der preuß. Realschulen I. O. diesseits auszusprechen.

Eine Vereinbarung, wie solche in Betreff der Gleichwerthigkeit der Reifezeugnisse der Gymnasien zwischen den sämmtlichen deutschen Bundesregierungen zu Stande gekommen ist, hat in Betreff der Reifezeugnisse der Realschulen nicht erreicht werden können, weil die Organisation dieser verhältnißmäßig neuen Anstalten noch mehr im Flusse begriffen und noch nicht zu demjenigen Maße der Uebereinstimmung gelangt ist, welche die Voraussetzung der Gleichberechtigung bilden muß. Bei den öfters vorgekommenen Fragen, ob dem Zeugnisse, insbesondere dem Reifezeugnisse einer nicht preußischen Realschule die gleiche Geltung in seinen rechtlichen Folgen zuzuerkennen sei, wie dem entsprechenden Zeugnisse einer preußischen Realschule I. O., ist daher bis jetzt jeder einzelne Fall concret behandelt worden, d. h. es ist in Erwägung gezogen worden, ob die Organisation der fraglichen Anstalt die Erwartung der gleichen Leistungs-

fähigkeit begründe, und ob das vorgelegte einzelne Zeugniß in seinem Inhalte zu keinen Bedenken Anlaß gebe. Bei der durchaus rücksichtsvollen Behandlung jedes einzelnen Falles dürfte aus dem Mangel einer allgemein giltigen Norm den Betheiligten ein wirklicher Nachtheil nicht erwachsen sein.

Von diesem bisher eingehaltenen Verfahren jetzt abzugehen und eine allgemeine Vereinbarung über gegenseitige Anerkennung der fraglichen Zeugnisse in Aussicht zu nehmen, muß Bedenken getragen werden, weil die vorher erwähnten Hindernisse noch nicht für vollständig beseitigt erachtet werden können und überdies in Betracht gezogen werden möchte, daß durch das Unterrichtsgesetz möglicher Weise Modificationen veranlaßt werden könnten. Wenn aus diesen Gründen der Gedanke einer allgemeinen Vereinbarung über den fraglichen Gegenstand für jetzt abgelehnt wird, so muß einer einzelnen Anstalt gegenüber, um unliebsamen Consequenzen und Collisionen vorzubeugen, die principielle Erklärung der Anerkennung der Zeugnisse vermieden und an dem bisherigen Verfahren der concreten Behandlung der einzelnen Fälle festgehalten werden.

Den Schülern der Realschule des Johanneums zu Hamburg und dadurch mittelbar dieser Anstalt selbst wird aus der Beibehaltung des bisherigen Verfahrens kein Nachtheil erwachsen. Der Erwägung des Inhaltes des einzelnen Zeugnisses, welche sich der Herr Cultus-Minister dadurch vorbehält, steht das Moment zur Seite, daß die Organisation der Anstalt und die Sorge der Hamburgischen Regierung für Gewinnung besonders tüchtiger Lehrkräfte über die Leistungsfähigkeit der Anstalt keinen Zweifel läßt. Wenn es der Hamburgischen Oberschulbehörde erwünscht ist, daß der Hr. Minister der geistlichen p. p. Angelegenheiten über den jeweiligen Stand der Anstalt in Kenntniß bleibt, so würde sich dies am leichtesten durch jährliche Uebersendung des Programms erreichen lassen.

Was insbesondere die jetzt beabsichtigte Scheidung von zwei Richtungen des Unterrichts für die drei obersten Jahrescurse betrifft, so stimmt Herr Minister Dr. Falk dem darüber von der Reichscommission abgegebenen billigenden Urtheile vollständig bei und erklärt ausdrücklich, daß er die Reifezeugnisse aus jeder dieser beiden Abtheilungen mit denselben günstigen Voraussetzungen betrachten werde, welche vorstehend über die Anstalt in ihrer bisherigen Lehreinrichtung ausgesprochen sind.

Der Hanseatischen Gesandtschaft darf das Ministerium der Auswärtigen Angelegenheiten hiernach die gefl. weitere Veranlassung ganz ergebenst anheimstellen.« Berlin, den 24. Juli 1877.
An die Hanseatische Gesandtschaft hierselbst. I 27986/20922.

So konnte denn mit der neuen Einrichtung vorgegangen werden. Die Scheidung der beiden Abtheilungen ist Michaelis v. J. [1877] ins Leben getreten und wird mit dem nächstbeginnendem Semester auch in die Prima eingeführt werden. Die kaufmännische Abtheilung als solche geht ein, sie hat ihre guten Dienste als Uebergangsstadium gethan. Die künftigen Kaufleute, welche wir für die Prima unserer Schule ganz besonders in größerer Zahl zu gewinnen wünschen und hoffen, werden, soweit sie nicht die mathem.-naturwissenschaftl. Abtheilung aus irgend welchen Gründen vorziehen, in der sprachlichen ihren Zwecken noch vollkommener entsprechenden Unterricht finden, als in der bisherigen kaufmännischen. Die Realschule des Johanneums wird demnach vom künftigen Semester an die Stunden auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände nach umstehendem Plane vertheilen:

Lehrplan von Ostern 1878 an.

	6	5	4	U. 3	O. 3	U. 2	Ob. 2 spr. Abth.	Ob. 2 m. Abth.	I spr. Abth.	I m. Abth.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
Latein	8	6	5	5	5	5	5	5	5	5
Französich	—	5	4	4	4	4	6	3	5	3
Englisch	—	—	—	4	3	3	6	3	5	3
Spanisch	—	—	—	—	—	—	—	—	2f	—
Geschichte	—	2	2	2	2	2	3	3	} 3	} 3
Geographie	} 3	} 3	2	1	2	2	2	1		
Naturgeschichte			2	2	2	2		2		2c — 1d
Physik	—	—	—	—	2	2	} 2	3	} 2	3
Chemie	—	—	—	—	—	2		2		2c — 3d
Mathematik	—	—	2	4	4	4	} 3	4	} 3	5
Rechnen	4	4	4	2	1	1f		—		—
Schreiben	3a	2a	2	1	1	1f	1f	—	1f	—
Singen	2	2	2	2	1	1	1f	1	1	1
Turnen	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	—	2g	—	2g
Kunstgesch., Handelsgeogr. u. Handelsrecht e	—	—	—	—	—	—	—	—	} 2f	—
Summa	30	34	34	36	36	36b	36(1)	36	36(5)	36

Von der Durchführung des neuen Lehrplanes erwarten wir die erheblichsten Vortheile für die Ausbildung unserer Schüler.

Wir hoffen, daß die Zersplitterung des Interesses, welche die meisten Realschulen I. O. ihren Schülern zumuthen müssen, auf diesem Wege vermieden werden wird und ebenso das Uebermaß an obligatorischen Arbeiten, das in höheren Schulen so oft den Schülern der Oberclassen auferlegt ist, ihnen die Freude an der selbständigen wissenschaftlichen Beschäftigung verkümmert und nicht selten ihre geistige und körperliche Gesundheit schädigt. Wir hoffen unsern Schülern auf diesem Wege eine tüchtige Vorbereitung für ihre künftige Berufsbildung geben zu können; und zugleich gestattet ihnen die ihnen gegönnte größere Freiheit der Bewegung, sich eingehender mit den Schätzen der deutschen und der modernen Litteratur überhaupt zu beschäftigen, im weiterem Umfange Kenntnisse zu gewinnen, welche heutzutage als die nothwendige Ausstattung des gebildeten Mannes betrachtet werden.

---

a) für die schlechten Schreiber eine Stunde mehr.
b) für diejenigen Schüler, welche an dem facultativen Unterricht im Schreiben und Rechnen Theil nehmen, kommt der Zeichenunterricht in Wegfall.
c) in Unterprima.
d) in Oberprima.
e) im Sommer abwechselnd Kunstgeschichte und Handelsgeographie, im Winter Handelsrecht.
f) facultativ.
g) den künftigen Technikern wird in 2 ferneren Stunden zu ausgedehnterer Uebung im Zeichnen Gelegenheit geboten werden.

2. Aufruf zur Bildung eines neuen Vereins von Chemikern.

Es hat sich schon längst das Bedürfniß eines engern Anschließens der Handels-Chemiker und öffentlichen Analytiker an einander herausgestellt. Ein derartiger Zusammenhalt, welcher durch die Veröffentlichung von Mittheilungen in einer eigenen Zeitschrift seinen Ausdruck und zugleich das fest bindende Element erhält, ist, bei dem steigenden Bedarf an chemischen Untersuchungen für die Industrie und das tägliche Leben und bei der dadurch bedingten Vermehrung der Handelslaboratorien, sicher nothwendig. Die englischen Chemiker gleicher Art sind durch ihre Vereinigung, ihr Organ und ihre Versammlungen der öffentlichen Sache von großem Nutzen gewesen. Für uns ist der Werth des Zusammentretens hauptsächlich in folgenden Puncten zu suchen. Durch den Austausch der Erfahrungen lassen sich analytische Methoden vereinbaren, um möglichst gleichförmige Resultate zu erzielen. Eine Einigung der Honorar-Taxen ist anzustreben. Obgleich uns wohl bekannt, daß dies seine Schwierigkeiten hat aus manchen Gründen, die heute noch unerörtert bleiben mögen, so soll doch bezweckt werden, daß die Taxen wirklich im Gleichgewicht stehen zu der gelieferten Arbeit. Auf jeden Fall ist einem Drücken der Preise entgegen zu treten und zu niedrige Normen als nicht statthaft zu bezeichnen. Solche verrathen ein unzuverlässiges Arbeiten. Hierdurch, wir kommen hiermit zum dritten Puncte, wird das Vertrauen des Publicums zum Handelschemiker nicht gestärkt, und man darf sich nicht wundern, wenn ersteres die Wichtigkeit der Stellung und der Functionen des öffentlichen Analytikers verkennt, und diesem muß abgeholfen werden.

Durch vorstehende Worte möge die Bildung eines »Vereins von Handels Chemikern« angeregt und eingeleitet sein, und wir bitten gleichgesinnte Fachgenossen, sich anzuschließen und unser Bestreben zu unterstützen. Zutrittsmeldungen beliebe man zunächst an die »Chemiker-Zeitung, Cöthen zu richten.

Dr. Fr. Becker (Prag), Tech.-analyt. Laborat f. Montan-, Zucker-Ind. und Landw. Leop. Berger (Dortmund), Chem.-analyt. Handelslaborat. Dr. Erckmann (Alzey), Chem.-analyt. Laboratorium. Dr. F. Filsinger (Dresden), Gerichts- u. Handels-Chemiker, chem.-analyt. Institut. Dr. H. Fleck (Dresden), Hofrath u. Professor. A. Gawalowsky (Brünn), Gerichts Chemiker, chem. Laborat. f. Ind. u. Landwirthsch. Dr. H. Gilbert (Hamburg), Chem.-analyt. Laborat. Dr. Kaysser (Dortmund), Gerichts Chemiker, chem. Laborat., mikrosk. u. opt. Inst. Dr. Max Kind (Leipzig), Chem. Laborat. f. Handel u. Gewerbe. Dr. E. Königs (Crefeld), Laborat. f. chem. u. mikroskop. Untersuchungen. Dr. G. Krause (Cöthen), Herausgeber der Chemiker-Zeitung. Dr. A. Schottky (Breslau), Handels-chem. Laborat. Dr. Ernst v. Schwartz (Gotha), Chemisch-analyt. Laborat. Dr. M. Thümmel (Barmen). Chem. Untersuchungs- u. Handels-Laborat. Dr. Hermann Vohl (Cöln), Chem. Laborat. Dr. Weiler (Prag), Chem. Laborat. Prof. Dr. G. C. Wittstein (München), Chem.-analyt. Laborat

Vorstehenden Aufruf bringen wir den an Realschulen angestellten Lehrern der Chemie hiermit um so lieber zur Kenntniß, da auch die Unterzeichner die Betheiligung von Lehrern wünschen, auch eine dann geeignetere Bezeichnung des Vereins (etwa: Verein öffentlicher Analytiker) bereits in Aussicht genommen ist. — Red.

Stellvertretender Redacteur: Professor Dr. H. L. Strack in Berlin.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. **1878.** Juni u. Juli.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

Das Schulwesen Italien's, besonders die Realschulen Italien's, im Jahre 1878.

Von Dr. Max Strack, Professor.

Wer jetzt Italien durchreist und seine Augen offen hält nicht bloß für die Natur und Bau- und Kunstwerke, sondern auch für die Menschen, die ihn umgeben, ihr Thun und ihr Lassen, ihr Streben und ihr Leiden, der wird sich bald mit voller Ueberzeugung sagen, daß hier, mit alleiniger, doch glänzender Ausnahme der Einheit und Freiheit Italien's, unter dem Hause Savoyen, noch Nichts vollkommen feststeht, daß vielmehr Alles sich in einem Zustande des Uebergangs befindet, und daß Italien's zweite Renaissance zwar angebahnt und schon erkennbar, jedoch noch nicht vollendet ist: bis jetzt prangt sie nur noch als Morgenröthe an seinem wundervollen Himmel.

So wahr und nachweislich dies ist auf sämmtlichen Gebieten des öffentlichen Lebens, und so groß das Interesse sein mag, das eine erschöpfende Darlegung der augenblicklich noch herrschenden politischen, gesellschaftlichen und kirchlichen Unfertigkeit Italien's sowie der Anstrengungen, die man auf allen Seiten macht, ihr abzuhelfen, der Mehrzahl unsrer Leser gewähren könnte, widerstehen wir doch der lockenden Versuchung eine solche zu geben, indem wir uns auf eine Darstellung des gegenwärtigen sowie des angestrebten Schulzustandes, besonders der Realschulen, beschränken.

Wir stützen uns dabei nicht bloß auf eigene Beobachtungen, sondern auch, und zwar mit berechtigter Vorliebe, auf die mit ungemeiner Liebenswürdigkeit uns zugestellten Actenstücke sowie auf die ausführlichen und eingehenden Erläuterungen, die wir dem gütigen Entgegenkommen der höchstgestellten Räthe im Ministerium des öffentlichen Unterrichts, der Herren »Provveditori« Barberis, Casaglia, Denicotti und Nisio sowie des Herrn Rodriguez, Preside del istituto tecnico in Rom, zu danken haben.

Es liegen vor uns:

1) Ein Band »Nuovo codice della istruzione pubblica« von 1870;

2) ein Band »Raccolta delle leggi, decreti, circolari emanati dal ministero della pubblica istruzione fra il 1870 ed il 1874«;

3) vier starke Bände »Documenti sulla istruzione elementare nel regno d'Italia« von 1868, 1869, 1870 und 1872,

4) ein Band »Appendice alla parte terza (von 1872)«, herausgegeben 1873,

5) ein Heft »Istruzioni e programmi per l'insegnamento delle lettere nei licei e nei ginnasi, approvati con R. decreto 10 ottobre 1867«,

6) ein Heft »Istruzioni e programmi per l'insegnamento nelle scuole tecniche, approvati con R. decreto 10 ottobre 1867«,

7) sieben Quarthefte des »Bolletino ufficiale del ministero della pubblica istruzione«, welche die Zeit vom 15. Februar 1875 bis Ende August 1877 umfassen,

8) ein starker Band in Quarto, der das Gesetz sull' obbligo dell' istruzione elementare im Entwurfe nebst sämmtlichen Beilagen enthält,

9) das eben erwähnte Gesetz selbst in der Gestalt, wie es aus der Berathung der Kammern hervorgegangen und vom Könige unter dem 15. Juli 1877 genehmigt und veröffentlicht worden ist,

10) das Pensionsgesetz vom 14. April 1864 nebst der Ausführungsverordnung vom 24. desselben Monats und Jahres,

11) ein Heft betitelt »Il Regolamento per l'istruzione industriale e professionale« vom 18. October 1865 (die Hauptquelle über den Unterricht in den »Gewerbe-Instituten«, istituti tecnici),

12) ein Heft »Ordinamento degli istituti tecnici« vom October 1871,

13) ein Heft »L'istruzione industriale e professionale« (von Oreste Casaglia), 1874 amtlich herausgegeben,

14) zwei Hefte »Programmi di insegnamento per gli istituti tecnici«, von 1876 und 1877.

15) ein Heft »Atti del R. istituto tecnico di Roma«, d. h. »das Jahresprogramm« dieser Anstalt für 1877,

16) ein starker Band «L'istruzione tecnica in Italia«, im Auftrage des Ministeriums herausgegeben vom Generalsecretär Emilio Morpurgo, 1875.

Hierzu ist zu bemerken, daß die unter 5 und 6 genannten Hefte ihrem Inhalte nach vollständig in den Nuovo Codice (No. 1) aufgenommen worden sind, und daß No. 5 viel mehr enthält, als der Titel besagt, da auf demselben, wenn er richtig sein sollte, die Worte »delle lettere« ganz fehlen müßten. L'insegnamento delle lettere selbst umfaßt nur 14 Seiten dieses Heftes, die übrigen 82 Columnen desselben behandeln l'insegnamento delle lingue, — della geografia e della storia, — della filosofia, — della fisica, — della matematica — und della storia naturale und bringen schließlich die Lectionstabelle (Orario).

Der Inhalt dieser beiden Hefte läßt sich am besten vergleichen mit L. Wiese's bekannten »Erläuternden Bemerkungen zur Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 15. October 1859.«

Für die begrenzten Zwecke dieser Zeitschrift scheinbar überflüssig sind die unter 3 bis 5 sowie die unter 8 und 9 genannten Drucksachen. Gleichwohl ist auch ihre Beachtung für eine gerechte Würdigung des hiesigen Realschulwesens, der Verdienste, welche das neue Italien sich um die Volksbildung erworben hat, sowie der Aufgabe, die ihm noch obliegt, vollkommen unentbehrlich, und darum haben wir sie gleichfalls hier genannt. —

Der Zustand, den »Italien« (man stoße sich nicht an diesem Ausdrucke: er ist hier classisch, denn noch immer hört man in Rom Worte wie »ehe die Italiener hierher kamen« u. a.) im ehemaligen Königreiche beider Sicilien vorfand, wird von den ausgesandten Inspectoren amtlich, wie folgt, geschildert:

»Der Unterricht,[1]) den die Priester auf dem Lande ertheilen, ist rein mechanisch. Die Knaben lernen lesen und schreiben, ohne ein Wort von dem zu verstehen, was über ihre Lippen oder

[1]) Doc. 1868, S. 3.

durch ihre Feder fließt; sie prägen sich wie Papageien Seite auf Seite aus der Grammatik ein, ohne fähig zu werden einen einzigen Satz correct und verständlich zu bilden und zu schreiben oder einen Gedanken frei von Provinzial-Dialekt zu entwickeln; sie füllen Blatt auf Blatt mit langen Zahlenreihen und quälen sich Monate lang damit, ohne es so weit zu bringen, daß sie die einfachsten und gewöhnlichsten Rechnungen ausführen, geschweige denn eine Verwaltung übernehmen können.«

»War der Elementarunterricht für Knaben[2]) unter der früheren Herrschaft in den südlichen Provinzen mangelhaft, so konnte er für die Mädchen geradezu als »Nichts« bezeichnet werden. Gering an Zahl und meist von unwissenden Mönchen geleitet waren die Schulen, in denen außer Handarbeiten Lesen und Schreiben gelehrt ward, und die bei diesem Unterrichte befolgten Methoden waren der Art, daß ein Mädchen, welches fließend lesen lernte und eine leidliche Hand schrieb, erhaben dastand (era gran); mit Verständniß lesen und eigene Gedanken schreiben (comporre) zu können war nicht sowohl selten als unerhört.«

Ergebnisse so trauriger Art erklärten sich jedoch, wie die Berichte sagen, nicht einzig aus dem Ungeschick und der Unwissenheit der Lehrenden, obwohl allein in der Provinz Abruzzo ulteriore II (Aquila) »die Hälfte der Lehrer und zwei Drittel der Lehrerinnen kein Befähigungszeugniß aufweisen können«[3]), sondern ebenso wohl auch aus der vollkommenen Untauglichkeit der meisten Schullocale.

»Wie konnten[4]) Kinder des Südens, gewöhnt an frische Luft und an vollkommene Bewegungsfreiheit, thätig und willig an einem Unterrichte theilnehmen, bei welchem sie sich viele Stunden lang am Tage einpferchen lassen mußten in ein Zimmer, das nur um ein Geringes minder dunkel und dumpf war als das, welches sie nur als Zufluchtstätte bei Nacht, bei Unwetter und Krankheiten betrachteten? Dabei jedweder unbequemen Stellung (denn es giebt Schulen ohne Bänke!) und in nächster, beständiger Gelegenheit zu Neckereien mit den drängenden Nachbarn!«

Wenn unter solchen Umständen Eltern Bedenken trugen ihre Kinder dergleichen Schulen anzuvertrauen und, falls sie es thaten, »eine der Behörde damit erwiesenen Gunst (grazia) darin erblickten«[5]), so kann man ihnen dies nicht wohl verdenken.

---

[2]) Doc. 1868, S. 6. [3]) Daselbst S. 36,7. [4]) Daselbst S. 4. [5]) Daselbst S. 5.

Jedoch auch andre Rücksichten als die auf die Gesundheit hielt Viele ab selbst bessere Schulen von ihren Kindern, besonders von den Mädchen, besuchen zu lassen. »In diesen heißen und üppigen Himmelsstrichen[6]) scheuen die Eltern sich die Töchter hinaus zu lassen; sie fürchten außerdem, daß Uebung im Lesen und Schreiben für die Mädchen Gelegenheit und Antrieb werden könne die Phantasie mit ungesunder Kost zu nähren und unerlaubten Briefwechsel in Gang zu bringen und zu pflegen.«

Dies Alles wirkte zusammen, um die an sich schon ungenügende Zahl der Schulen noch ungenügend zu füllen, und die Regierung constatirte nach Uebernahme des Königreiches beider Sicilien im Jahre 1867, daß, beispielsweise, in der gesammten Provinz Capitanata (Foggia, Bovino und Sansevero) auf ungefähr 313000 Einwohner nur 14293 schulbesuchende Kinder kamen[7]), wenngleich sie alle Abend- und Privatschulen sowie die Kindergärten mit in Rechnung zog, und daß unter hundert Recruten aus jenem Königreiche wiederholt nur etwa 19 lesen konnten!

Wir haben dies erwähnen müssen, um klar zu machen, auf welchem Boden die Gymnasien und die Realschulen hier stehen, wie sparsam an Zahl und wie unzureichend vorbereitet großen Theils die Elemente sind, die diesen Schulen zur Weiterbildung übergeben werden, und wie hervorragend mithin das Verdienst einer Regierung ist, deren vornehmlichstes Streben mit Ueberlegung, Ausdauer, Kraft und Erfolg dahin gerichtet ist den neu erworbenen Landestheilen, dem g a n z e n geeinten, freien Italien, den Segen zuzuwenden, dessen v o r ihrer Zeit der Norden allein sich erfreute, nämlich: wohl ausgestattete, auch der Zahl nach genügende Schulen und dazu Lehrkräfte beiderlei Geschlechts, die an Methode und an Kenntnissen denen der nördlichen Provinzen nicht nachstehn.

Gereicht schon dieses S t r e b e n dem Landesfürsten und seinen höchsten Rathgebern zu unverwelklicher Ehre, so kann die Anerkennung und die Bewunderung, die wir denselben freudig zollen, nur noch gesteigert werden, wenn wir auf Schritt und Tritt bemerken, wie viel das junge Reich p r a k t i s c h b e r e i t s g e l e i s t e t u n d e r r e i c h t h a t. War doch, um nur e i n Factum anzuführen, allein in der vorhin genannten Provinz Abruzzo ulteriore II (Aquila) die Zahl der Elementarschulen für Knaben

---

[6]) Doc. 1868, S. 7. [7]) Daselbst S. 40.

in den 5 Jahren von 1861 bis 1866 von 131 Anstalten mit 4582 Schülern auf 277 mit 10606 Zöglingen und die der Mädchenschulen von 52 auf 116 mit resp. 2337 und 5186 Schülerinnen gebracht worden[8]); Respect vor solchen Resultaten!

Und wie bedeutend, wie zahlreich waren die Schwierigkeiten, die Hemmnisse, mit denen man zu kämpfen hatte, wie spärlich und geringfügig die Hülfsmittel und die Kräfte, über welche man mit Zuversicht verfügen durfte! Wir können hier nur andeuten. Zu überwinden waren bei vielen Eltern die Vorurtheile, die sie, wie wir schon angedeutet haben, den Schulen gegenüber hinsichtlich der Gesundheit und — der Sittlichkeit ihrer Kinder hegten, die Abneigung, die sie empfanden, wenn sie sich vorstellten, daß ihre Sprößlinge sie bald an Kenntnissen und Fertigkeiten übertreffen und dann auf sie »herabsehn« würden, ja selbst der Eigennutz, der eine Verkümmerung des Erwerbes vor Augen sah, wenn Kinder, die Klein- und Federvieh zu hüten oder doch Unkraut im Garten zu rupfen fähig waren, zur Schule gehen sollten.

Hemmnisse aber, und zwar Hemmnisse schlimmster Art, erwuchsen der Regieruug bei ihrem segensreichen Wirken aus einem Kreise, von welchem man sich dessen am wenigsten hätte versehen dürfen, wir meinen von Seiten der Priesterschaft. Denn obwohl man dieser den Religionsunterricht vollkommen und ausschließlich überließ und ihr nur eine Arbeit abnahm, die ihr viel Zeit und Mühe kostete, bei ihrem Mangel an pädagogischer Durchbildung jedoch sehr wenig oder gar nicht fruchtete, nahm die Landgeistlichkeit feindselig Stellung zu den Schulen des Staates, rieth ab von deren Besuch, bestärkte die Eltern in deren Vorurtheilen und stellte die Segnungen der Schule wohl gar als unheilvolle »Früchte vom Baume der Erkenntniß« dar.

Dem gegenüber besaß die italienische Regierung, als sie ihr Werk begann, das durchgreifende, classische Mittel nicht, das wir in Deutschland längst als selbstverständlich ansehn, den allgemeinen, gesetzlich festgestellten und im Nothfall mit Strafmitteln aufrecht erhaltenen Schulbesuch; erst 1877 ist es gelungen denselben durch das Gesetz vom 15. Juli für ganz Italien zur Pflicht zu machen, und auch das vorläufig nur für Kinder im Alter von 6—9 Jahren, so daß bloß die, welche auffällig

---

[8]) Doc. 1868, S. 32.

zurück geblieben sind, ein Jahr mehr in der Schule bleiben müssen, während vorgeschrittene schon früher austreten können, alle jedoch die Abendschulen, wo solche eingerichtet sind, noch ein Jahr zu besuchen haben.[9])

Dazu kam, daß die Lehrkräfte, die der Regierung bei ihrem rühmlichen Beginnen zur Verfügung standen oder sich ihr darboten, durchaus nicht alle[10]) geeignet waren das ihnen anvertraute Amt in der gewünschten und erwarteten Weise zu verwalten und manche durch ihre Mißerfolge den Vorurtheilen und selbst den Anfeindungen, mit denen man zu kämpfen hatte, Vorschub leisteten.

Ebenso schmerzlich, vielleicht noch schmerzlicher entbehrte die Regierung des hier auf Erden mächtigsten von allen Mitteln, des Geldes. Italien, das Wunderland Europa's, das Ziel der Sehnsucht aller Freunde der Kunst und Natur, die Wiege und das Centrum zweier Weltherrschaften, der Brennpunct der antiken, der Ausgangspunct der heutigen Cultur, Jahrhunderte hindurch der Tauschplatz für die Schätze Indien's und Europa's und Lehrstuhl für den Großhandel, für Bank- und Wechselwesen, Italien, das heutige Italien, ist arm. Vergebens ist der Seeweg nach Ostindien neu geöffnet; es fehlt an Capital und Unternehmungsgeist ihn zu benutzen; vergebens ist der Boden reich gesegnet: es fehlt in Mittel- und in Süd-Italien an Menschen, die ihn bebauen; die «todte Hand« und mancher Principe besitzen Hektaren zu Hunderttausenden und lassen sie nicht anders als zu Weideland benutzen; es fehlt dort außerdem an Menschen, die sich auf Ackerbau wirklich verstehen, und selbst an Werkzeugen, die besser wären als die des alten Cincinnatus; Producte sind im Ueberfluß vorhanden wie an der Oberfläche so unter ihr: allein es fehlt an Eingeborenen, die sie voll und selbständig verwerthen und durch industrielle Thätigkeit veredeln möchten; dem Fremden wird nur allzu oft die Ausbeutung anheimgestellt, und Schmucksachen jedweder Art, Ziermöbeln, Seidenstoffe und hier und da auch Kunstwerke sind fast das Einzige, worauf Italien's Industrie hinausläuft. Kurzum, es fehlt dem Einzelnen vielfach der Ehrgeiz sich und die Seinigen in größeren Wohlstand zu versetzen, er ist mit einem Minimum zufrieden und lebt, der Zukunft kaum gedenkend, mehr oder minder in den Tag hinein.

---

[9]) Gesetz, §§ 2 und 7. [10]) Doc. S. 2.

Dabei kann die Gesammtheit nicht gedeihen, und selbst die Geldmassen, die mit den Fremden und für dieselben alljährlich über die Alpen kommen, tragen wesentlich dazu bei die Mühe des Verdienens zu erleichtern und durch Verringerung der Arbeitslust die Armuth des Landes nur noch zu vergrößern, gerade wie in früheren Jahrhunderten die »Silberflotten« den Reichthum Spanien's zerstört haben. Unter solchen Umständen haben die riesigen und mühsam aufgebrachten Summen, mit denen Italien seine Einheit und Freiheit bezahlt hat, noch nicht annähernd ersetzt werden können, und für die Schule blieb, wie sparsam und wie vorsichtig man auch zu Werke ging, nur eine Quote übrig, die dem schreienden Bedürfnisse der Schule und dem aufrichtig guten Willen der Regierung bei weitem nicht entsprach.

Wenn dessenungeachtet die Regierung unter Victor Emanuel's gesegnetem Scepter so Viel und so Großes erreicht hat, so dankt sie das zunächst und vornehmlich ihrem rastlosen Eifer, ihrer wahrhaft jugendfrischen Energie und ihrer männlichen Beharrlichkeit, drei Tugenden, in denen von Casati bis Coppino sämmtliche Minister sammt ihren Räthen gewetteifert zu haben scheinen. Ausgiebig unterstützt jedoch ward sie dabei theils durch die Opferwilligkeit der Municipien, die, seit die allgemeine Schulpflicht gesetzlich ausgesprochen ist, in kaum sechs Monaten schon 1800 Schulen neu errichtet haben, theils durch die niederen Preise sämmtlicher Bedürfnisse in einem Lande, in dem ein Henkeltopf mit kleinen Holzkohlen den sprühenden Ofen des Nordens ersetzt, theils durch die Freudigkeit, mit der Berufene und oft auch Unberufene[11]) sich massenweise melden, um ihre Gaben, Kenntnisse und Kräfte der heiligen Sache der Volksbildung zu widmen, theils durch die reichen Spenden und die praktische Hülfe edler Menschenfreunde[12]) und endlich durch die bei uns jetzt unerhörte Geringfügigkeit der Ansprüche auf äußeren Lohn, die seitens der Ministerialbeamten und Lehrer für ihre Leistungen erhoben werden. Man höre! Der Herr Minister selbst[13]) erhält etatsmäßig nur 20000 Lire = 15000 M. (4 L. = 3 M.), der Unterstaatssecretär 8000 L., d. h. so viel wie die ersten Oberlehrer an einer Berliner Realschule I. O., ein Ministerialdirector 6000 L., die höchsten Räthe ebenso; die

---

[11]) Doc. 1868, S. 2. [12]) Daselbst S. 13 u. 14. [13]) Cod. S. 121; neuerdings auf 25000 L. erhöht.

Professoren[14]) an Lyceen beziehen 1440 bis 2200, die an Gymnasien 1400—2000 Lire, die Directoren der ersteren werden mit 2000—3000 L. (in Rom nnd Florenz mit 3500 L.) und die der letzteren mit 1600—2000 L. besoldet, und für Elementarlehrer sind in den Städten an gehobenen Schulen 900—1200, an gewöhnlichen 700—900 Lire, auf dem Lande aber an ersteren 600—800, an letzteren 500—650 Lire jährlichen Gehaltes ausgeworfen! Erhalten sie mehr, so danken sie dies dem guten Willen der Gemeinden, beziehungsweise der Provinzen.

Sehr wohlthuend berührt dabei noch die Bescheidenheit, mit welcher die Regierung von ihren Leistungen berichtet, der Freimuth, mit dem sie ihre Fehler und ihre Mißerfolge eingesteht[15]), sowie die hohe Achtung, mit welcher sie jegliche Gelegenheit von Oesterreich's Verdiensten um das lombardische und das venetische Schulwesen in Actenstücken und gesprächsweise zu reden dankbar und gern benutzt. Auf solchen Grundlagen und bei so ernstem guten Willen allerseits kann es nicht ausbleiben, daß Italien schon bald nachholt, was Jahrhunderte dort versäumten, und daß bereits das jetzt aufwachsende Geschlecht zum Vollbesitze dessen kommt, was Absicht oder mangelhafte Einsicht den Eltern und deren Ahnen zum Schaden der Gesammtheit wenn nicht ganz vorenthielten, so doch nur äußerst kümmerlich gewährten.

Welch ein Abstand von diesen Wahrnehmungen und denen, die sich uns in Frankreich 1853 bei der im ersten Hefte dieses Jahrgangs (S. 16) erwähnten Gelegenheit höchst überraschend aufdrängten! Das lediglich aus persönlicher Wißbegier von uns gestellte, allerdings vom preußischen Gesandten unterstützte Gesuch um die Erlaubniß in den Pariser Lyceen zu hospitiren gab dem Cultusminister des damals noch sehr jugendlichen Kaiserreichs Veranlassung beim großen »Concours« in der Sorbonne vor einer der glänzendsten und zahlreichsten Versammlungen in amtlicher Rede zu sagen, das Schulwesen in Frankreich sei unter den Auspicien des Kaisers bereits so wesentlich gefördert worden, daß die Fremde, diese Fortschritte beneidend oder bewundernd (wir wissen nicht genau mehr, welches Wort er wählte,), besondere Delegirte mit deren Studium beauftrage! —

Wenn wir uns jetzt dem höheren Schulwesen insonderheit

---

[14]) Cod. S. 113. 114. 116. [15]) Doc. 1868, S. 1 u. 2.

zuwenden, so müssen wir es uns aus Rücksicht auf die Ziele unsrer Zeitschrift freilich versagen der Universitäten wie der Lyceen und der Gymnasien eingehend zu gedenken; indessen werden wir auch sie zum mindesten so weit beachten, wie deren Anführung für unsren Hauptzweck dienlich ist und auf das Bild, das wir jetzt zu entrollen denken, Licht wirft; hier nämlich soll die Rede sein von den

Realschulen Italien's.

Wir bemerken dabei vorweg, daß die Bezeichnung »scuole reali« nur in den früher österreichischen Provinzen üblich geblieben ist, während überall sonst, und auch im Gesetze, der Name »scuole tecniche« und »istituti tecnici« gebraucht wird.

Gesetz vom 13. November 1859.

Dieses Gesetz, nach dem Minister, der es vorgeschlagen, Casati genannt, ursprünglich nur für Piemont, Sardinien und die Lombardei berechnet, indessen nach und nach mit sehr geringen Modificationen auch für die übrigen Theile des heutigen Königreiches verpflichtend publicirt, bestimmt in seinem vierten Titel Folgendes:

Capitel I.

Zweck, Stufen und Gegenstand des Realschulunterrichtes.

Art. 272. Der Realschulunterricht hat den Zweck denjenigen Jünglingen, welche beabsichtigen sich bestimmten Zweigen des öffentlichen Dienstes, der Industrie, dem Handel oder der Leitung landwirthschaftlicher Angelegenheiten zu widmen, die dafür passende allgemeine und besondere Bildung zu gewähren.

273. Er umfaßt zwei Stufen und erfordert sowohl auf der ersten wie auf der zweiten einen Zeitraum von drei Jahren.

274. Die Unterrichtsgegenstände der ersten (unteren) Stufe sind: 1) Italienisch (in den Provinzen, in welchen das Französische gebräuchlich ist[16]), Französisch); 2) Französisch; 3) Arithmetik und Rechnen; 4) die Elemente der Algebra und der Geometrie; 5) Zeichnen und Schönschreiben; 6) Geographie und Geschichte; 7) die Elemente der Naturgeschichte, der Physik und der Chemie; 8) Grundbegriffe hinsichtlich der bürgerlichen Pflichten und Rechte.

---

[16]) In Folge der Abtretung Savoyen's und des Kreises Nizza an Frankreich ist vom Ministerium der Grundsatz angenommen worden, daß in den wenigen Gemeinden des Staates, in denen französisch gesprochen wird, im öffentlichen Unterrichte das Italienische an Stelle des Französischen zu treten habe. In den öffentlichen Schulen Aosta's wird der Unterricht noch jetzt in französischer Sprache ertheilt.

275. Die Unterrichtsgegenstände der zweiten (oberen) Stufe sind: 1) Italienische (in den Provinzen, in welchen das Französische gebräuchlich ist, französische) Litteratur; 2) Geschichte und Geographie[17]); 3) Englisch und Deutsch; 4) verwaltungs- und handelsrechtliche Einrichtungen; 5) Volkswirthschaft; 6) Handelswissenschaft; 7) Gesellschaftsrechnung; 8) Chemie; 9) Physik und Elemente der Mechanik; 10) Algebra, ebene und körperliche Geometrie und ebene Trigonometrie; 11) Zeichnen und Elemente der beschreibenden Geometrie; 12) Agronomie und Naturgeschichte.

276. Diese Unterrichtsgegenstände werden sowohl auf der unteren wie auf der oberen Stufe aus dem Gesichtspuncte ihrer praktischen Ergebnisse behandelt und besonders hinsichtlich der Erweiterungen, die sie in den natürlichen und wirthschaftlichen Verhältnissen des Staates erfahren können.

277. Die Reihenfolge und die Vertheilung dieser Unterrichtsgegenstände im Unterrichtsplane derjenigen Lehrstufe, welcher sie angehören, werden im Verordnungswege bestimmt werden[18]).

278. Hinsichtlich des Religionsunterrichtes gelten in jeder Beziehung die für die höheren Unterrichtsanstalten überhaupt getroffenen gesetzlichen Bestimmungen[19]).

> [*Art. 193.* Der Religionsunterricht wird von einem durch den Unterrichtsminister ernannten Director in der durch Reglement zu bestimmenden Weise ertheilt.
>
> In öffentlichen Instituten und Schulen ist die katholische Religion die Grundlage der religiösen Unterweisung und Erziehung; — Gesetz vom 22. Juni 1857, Art. 10.
>
> *Art. 222.* Der Besuch sämmtlicher Lehrstunden ist sowohl in den Gymnasien wie in den Lyceen obligatorisch für sämmtliche Zöglinge. Die nichtkatholischen Schüler jedoch oder diejenigen, deren Vater oder Vatersstellvertreter erklärt hat privatim für die religiöse Unterweisung derselben zu sorgen, werden vom Besuche des Religionsunterrichtes und der Theilnahme an den sich an denselben knüpfenden geistlichen Uebungen entbunden. Eine solche Erklärung muß schriftlich und mit beglaubigter Unterschrift bei den Directoren oder Vorständen dieser Anstalten abgegeben werden.]

---

[17]) Man beachte die Umkehr gegen Art. 274,6.

[18]) Wir bringen diese Anordnungen unten nach Anleitung der im Eingang bei 6) erwähnten Istruzioni e programmi.

[19]) Jetzt ist auf allseitiges Verlangen der Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen ganz aufgegeben und somit auch die Stellung des direttore spirituale nicht mehr vorhanden.

Capitel II.
Die Realschulen.

Art. 279. Der Unterricht der ersten (unteren) Stufe wird in besonderen Anstalten ertheilt, die unter dem Namen »Gewerbeschulen« (scuole tecniche), unbeschadet der Bestimmung in Art. 282, im Hauptort jeder Provinz allmählich werden eröffnet werden.

280. Die Kosten dieser Schulen werden von den Gemeinden, in denen dieselben errichtet werden, getragen. Der Staat jedoch wird eine Summe zuschießen, die gleich ist der Hälfte derjenigen Kosten, welche aus der Besoldung und der Schadloshaltung der an dergleichen Schulen angestellten Lehrer erwachsen.[20])

281. Die im vorigen Artikel versprochene Beihülfe wird nur in dem Maße geleistet, wie die in Frage kommenden Gemeinden ihre niederen und ihre gehobenen Elementarschulen den Bestimmungen dieses Gesetzes entsprechend eröffnet haben.

282. Falls die Vertretung der Provinzialhauptstadt die Kosten einer solchen Schule nicht übernehmen will, kann die Staatsbeihülfe derjenigen angeseheneren Provinzial-Gemeinde bewilligt werden, welche, nachdem sie den Bedingungen des vorigen Artikels hinsichtlich ihrer Elementarschulen genügt hat, sich verpflichtet die Gewerbeschule zum Vortheil der Provinz in Stand zu halten.

283. Der Unterricht der Oberstufe wird in besonderen Anstalten ertheilt, die, unter dem Namen »Gewerbe-Institute« (istituti tecnici), nach Maßgabe des sich fühlbar machenden Bedürfnisses in solchen Städten eröffnet werden können, welche der Mittelpunct hervorragender gewerblicher und kaufmännischer Thätigkeit sind.[21]) Jedes dieses Institute wird in Sectionen getheilt, von denen jede diejenigen Unterrichtsgegenstände betreibt, welche auf einen bestimmten Berufskreis vorbereiten. — Die Zahl dieser Sectionen in jedem Institute und die jeder einzelnen eigenthümlichen Unterrichtsgegenstände werden nach den wirthschaftlichen Verhältnissen derjenigen Provinzen bestimmt, zu deren Gunsten ein solches Institut errichtet wird.

284. Die Kosten dieser Institute werden von denjenigen Provinzen getragen, zu deren Vortheil sie errichtet werden, und vom Staate, dessen Hülfe bis zu einer Summe, die der Hälfte des den Professoren zu gewährenden Gehaltes gleichkommt, in Anspruch genommen werden kann.

---

[20]) Die Besoldung der Lehrer besorgen die Staatskassen und an diese haben die Gemeinden die ihrerseits zu zahlende Hälfte der Gehälter abzuführen.

[21]) Diese Anstalten standen bisher unter dem Minister der Landwirthschaft, des Gewerbfleißes und des Handels (wie ähnliche bei uns unter dem Handelsminister), sind aber in den letzten Tagen Victor Emanuel's dem Unterrichts-Ministerium zugewiesen worden. —

— Die Räumlichkeiten und das nicht wissenschaftliche Material werden von den Gemeinden geliefert, in denen diese Institute ihren Sitz haben.

285. Die Gewerbeschulen und die Gewerbe-Institute werden nach denselben Normen classificirt, die bei der Classification der classischen höheren Unterrichtsanstalten maßgebend sind.

> [*Art. 195.* Die Gymnasien zerfallen in drei Classen: Zur ersten gehören diejenigen, welche in Städten mit mehr als 40000 Einwohnern errichtet werden, zur zweiten die in Städten mit mehr als 15000 Einwohnern, zur dritten alle übrigen. — *Art. 200.* Die Lyceen zerfallen in drei Classen: Zur ersten gehören diejenigen, welche in Städten mit mehr als 40000 Einwohnern errichtet werden, zur zweiten die in Städten mit mehr als 20000 Einwohnern, zur dritten die übrigen.]

286. Gewerbeschulen und Gewerbe-Institute müssen abgesondert von Gymnasien und Lyceen gehalten werden. In jedem Falle darf die unmittelbare Leitung einer diesen Gesetzen entsprechenden Realschule nicht ferner derselben Person anvertraut werden, welcher die Leitung eines Gymnasiums oder eines Lyceums anvertraut ist.[22])

Capitel III.

Die Professoren und die Lehrer.

Art. 287. Der递Haupttheil des Unterrichtes in den Gewerbeschulen wird von vier Professoren ertheilt, von denen zwei »Titular-Professoren« sein dürfen.

288. Die Zahl der Titular-Professoren und die der »professori reggenti,« denen die wesentlichen Unterrichtsgegenstände in jedem Gewerbe-Institute anvertraut werden, wird im Verhältniß zu der Zahl der Sectionen bestimmt, deren Einrichtung je nach der Oertlichkeit für diese Institute zweckmäßig erscheint.

289. Die Lehrgegenstände, mit denen weder Titular-Professoren noch professori reggenti betraut werden, sind Adjuncten (Istitutori) oder Hülfslehrern (Incaricati) anzuvertrauen.

290. Die Titular-Professoren an den Gewerbeschulen werden »auf Bewerbung« (vgl. unten den vierten Abschnitt unsrer Abhandlung) nach Maßgabe der für die Ernennung der Titular-Professoren an Gymnasien getroffenen Bestimmungen ernannt. Die Bewerbungen um solche Schulstellen finden vor einer Commission statt, bei welcher der Provinzial-Schulrath (Provveditore) den Vorsitz führt. — Die Ernennung der Titular-Professoren für die Gewerbe-Institute erfolgt gleichfalls auf Bewerbung nach den für die Lyceen festgesetzten Normen. Die Bewerbung findet vor einer Commission statt, bei welcher der Provinzial-Schulrath gleichfalls

---

[22]) Hierin wie überhaupt durch den Besitz eines Schulgesetzes ist uns Italien voraus.

den Vorsitz führt. — Die Ernennung der professori reggenti und der Hülfslehrer für beide Arten von Anstalten erfolgt ganz ebenso, wie es für die Ernennung dieser beiden Kategorieen bei den Gymnasien und Lyceen vorgeschrieben ist.

Art. 205. An Königl. Lyceen und Gymnasien werden die Titular-Professoren aus der Zahl derjenigen Personen, die auf Bewerbung zu einem solchen Amte wählbar befunden sind, vom Könige ernannt. — Die Lehrer der Communal-, Provinzial und Stiftungsschulen werden von der Verwaltung der zu ihrer Unterhaltung dienendeu Fonds aus der Zahl der zu einem solchen Amte wählbar erklärten Personen ernannt. Die Ernennung bedarf der Billigung des Kgl. Provinzial-Schulrathes, nachdem dieser das Provinzial-Schulcollegium (Consiglio) darüber gehört hat, und sodann der Anzeige beim Minister behufs ihrer Bestätigung.

206. Zur Bewerbung werden nur diejenigen zugelassen, welche Facultäts-Doctoren (dottori aggregati) oder doch laureati (unerläßliche Vorstufe zum Doctorgrade) in der Facultät sind, der das von ihnen gewählte Lehrfach angehört, oder ein anderes gesetzliches Zeugniß besitzen, aus welchem ihre Kenntniß und ihre Befähigung für das begehrte Amt hervorgeht. Der Minister kann Personen, die durch ihre Gelehrsamkeit in solchen Fächern bekannt sind, von diesen Erfordernissen dispensiren.

207—209. regeln die Erlangung des eben erwähnten Zeugnisses.

210. Absehend von der regelmäßigen Bewerbung kann der König zu Professoren an Lyceen Männer berufen, die durch Schriften oder tüchtige Leistungen im Unterricht sich den Ruf großer Erfahrung in den ihnen anzuvertrauenden Fächern erworben haben.

211. Desgleichen kann der König der Vacanz eines Lehrstuhles an einem Lyceum durch Uebertragung dieses Amtes auf einen Professor, der ein ähnliches Fach an einem anderen Lyceum vertritt, absehend von der regelmäßigen Bewerbung abhelfen.

213. Die Professori reggenti an Königl. Lyceen und Gymnasien werden vom Minister ernannt, die an Communal- und Stiftungs-Anstalten dieser Gattung beziehungsweise von der Gemeinde- oder der Stiftungs-Verwaltung, in beiden Fällen mit Zustimmung des Kgl. Schulraths. Sie werden aus der Zahl derjenigen Personen gewählt, welche befähigt sind ohne Bewerbung zu Titular-Professoren ernannt zu werden, und, in Ermangelung solcher, aus der Zahl derjenigen, die nach Maßgabe dieses Gesetzes zulässig zur Bewerbung sind. — Diese Professoren werden

auf bestimmte Zeit ernannt, und letztere darf drei Jahre nicht übersteigen; sie können jedoch beim Ablauf des Zeitraumes, für welchen sie gewählt sind, unter fortwährender Beobachtung derselben Vorschriften, neu bestätigt werden.

214. Die Adjuncten (Istitutori) und die Hülfslehrer (die nach §. 204 befähigt sein müssen zu Titular-Professoren oder reggenti gewählt zu werden) werden von den Behörden, denen die Ernennung der Reggenti zusteht, jährlich ernannt, aufs neue bestätigt und genehmigt.

291. Die Besoldung der Titular-Professoren und der reggenti der Gewerbeschulen und der Gewerbe-Institute, desgleichen die Pensionsberechtigung derselben wird nach Maßgabe der den Professoren an Gymnasien und Lyceen zugewiesenen geregelt. — Die Remuneration der Hülfslehrer richtet sich nach der Zahl der ihnen übertragenen Unterrichtsstunden.

Art. 215. Die Besoldung der Titular-Professoren erfolgt in Gemäßheit nachfolgender Tabellen. Dieselbe wächst um ein Zehntel für jede sechs Jahre wirklichen Dienstes. — Die Besoldung der reggenti erfolgt nach Maßgabe derselben Tabellen, doch ohne den eben erwähnten Zuwachs, falls die Stelle des reggente nicht durch einen im Vollbesitz seiner Rechte befindlichen Titular-Professor bekleidet wird. — Außer der Pensionsberechtigung, welche die Titular-Professoren und die reggenti den geltenden Gesetzen entsprechend behalten, werden auf ihre Witwen und ihre Waisen dieselben Pensions-Bestimmungen angewendet, welche für die übrigen bürgerlichen Staatsbeamten festgestellt sind.

Tabelle I.

Personal und Besoldung an Lyceen

			erster,	zweiter,	dritter Classe
1 Präsident	jährlich	L.	3000,	2500,	2000
4 Titular-Professoren, jedweder	„	„	2200,	2000,	1800
3 Reggenti, jeder	„	„	1760,	1600,	1440
1 Maschinist und Beaufsichtiger des physikalischen Cabinets	„	„	800,	700,	600
1 Pedell	„	„	750,	700,	650
1 Castellan (außer freier Wohnung)	„	„	700,	650,	600

Tabelle II.

Personal und Besoldung an Gymnasien

			erster,	zweiter,	dritter Classe
1 Director	„	„	2000,	1800,	1600
1 Vice-Director	„	„	1400,	—	—

		erster,	zweiter,	dritter Classe
1 Titular-Professor für die 2 Oberclassen	jährlich L.	2000,	1800,	1600
2 Tit.-Professoren für die 3 Unterclassen, jeder	„ „	1800,	1600,	1400
1 Reggente für die Oberclassen	„ „	1600,	1440,	1280
1 Hülfslehrer für besondere Fächer	„ „	1120,	980,	840
1 Pedell	„ „	700,	650,	600
1 Castellan (außer freier Wohnung)	„ „	600,	550,	500

Anm. Als Beiträge zur Pensionskasse werden von den Gehältern progressive Procentsätze einbehalten. — Die Pensionsberechtigung beginnt unter gewöhnlichen Umständen nach 24½ Dienstjahren. Die Pension beträgt alsdann die Hälfte des Gehaltes. Nach 40 Dienstjahren wird das Maximum, vier Fünftel, erreicht. Auch die Witwen und die Waisen erhalten Pensionen.

292. Alle sonstigen Verfügungen im Titel III. dieses Gesetzes, die sich auf Titular-Professoren und Reggenti an Gymnasien und Lyceen beziehen, sind auf die entsprechenden Lehrer an Gewerbeschulen und Gewerbe-Instituten anwendbar.

Art. 216. Die Titular-Professoren an Gymnasien oder Lyceen können weder durch Suspension noch durch Remotion ihres Amtes verlustig werden, es sei denn wegen schwerer und nachgewiesener Unregelmäßigkeiten in ihrer Führung und wegen der Gründe, welche zur Suspension oder Remotion von Mitgliedern akademischer Körperschaften Anlaß geben können. (Diese Gründe sind nach Art. 106: daß Jemand durch ehrenwidrige Handlungen die öffentliche Achtung eingebüßt hat; daß Jemand durch Lehre oder Schriften die Wahrheiten bekämpft hat, auf denen die religiöse und moralische Ordnung beruht, oder versucht hat die Grundsätze und die Gewährleistungen zu untergraben, auf denen die bürgerliche Verfassung des Staates beruht; endlich, daß Jemand trotz wiederholter Verwarnungen in Unfügsamkeit gegen die Behörden oder in der Uebertretung der die Universität betreffenden Gesetze beharrt.) — Der Minister wird der Unterzeichnung des Königs kein Suspensions- oder Remotionsdecret unterbreiten, ohne hinsichtlich der Thatsachen, deren Jemand beschuldigt wird, den Unterrichtsrath (Consiglio superiore) gehört zu haben, und dieser wird sein Gutachten nicht eher abgeben, als bis er die Vertheidigung geprüft hat, die der Beschuldigte mündlich oder schriftlich anbringen kann. — Dieselben Sicherstellungen sind den Reggenti für die Zeit ihrer Amtsdauer gewährt.

217. So oft ein Professor durch einen der erwähnten Gründe Anlaß zu Aergerniß oder Unordnung giebt, kann der Minister die Suspension desselben provisorisch aussprechen, mit dem Vor-

behalt das im vorigen Artikel erwähnte Gutachten abzuwarten, bevor er dem Könige eine endgültige Entscheidung vorschlägt. — In Dringlichkeitsfällen haben die Schulräthe, jeder für die Anstalten seiner Provinz, die Gemeindeverwaltungen für ihre Gymnasien, und in Ermangelung dieser oder jener die Directoren der Gymnasien und der Lyceen die Befugniß unter der Bedingung sofortigen Berichts an den Minister denjenigen Professoren oder Reggenti, die sich auf irgend eine Weise unwürdig erwiesen haben, den Zutritt zu den von ihnen geleiteten Anstalten zu untersagen.

293. Der Unterricht in Gewerbeschulen kann ausnahmsweise unter Zustimmung des Ministers für irgend ein Fach seitens der Gemeindeverwaltung gegen Entschädigung auch Professoren, die an Gymnasien, Lyceen oder Gewerbe-Instituten angestellt sind, übertragen werden. — Ebenso kann der Minister Professoren der Universitäts-Facultäten, der Lyceen, der Gymnasien und der Gewerbeschulen irgend welche Theile des Unterrichts an Gewerbe-Instituten anvertrauen.

294. Die Ausführungsverordnung zu diesem Titel[23]) wird die besonderen Bedingungen festsetzen, die erfüllt werden müssen um zur Bewerbung um Stellen an Gewerbeschulen und Gewerbe-Instituten zugelassen zu werden, desgleichen die Eigenschaften, mit denen die Candidaten zu Reggente-Stellen und die übrigen Lehrer, für welche die Bewerbung nicht vorgeschrieben ist, ausgestattet sein müssen.

Capitel IV.

Zöglinge und Zuhörer.

Art. 295. Wer Zögling einer Gewerbeschule werden will, hat nachzuweisen, daß er die Kenntnisse und die geistige Entwickelung besitzt, die in den höheren Elementarschulen mit Einschluß der vierten Classe derselben erworben werden. — Wer als ebensolcher in ein Gewerbe-Institut will aufgenommen werden, muß nachweisen, daß er die Ausbildung besitzt, die in einer Gewerbeschule erlangt wird.

296. Doch können auch Jünglinge und Erwachsene, welche um die Erlaubniß bitten irgend einem der Curse in diesen Anstalten zu folgen, wenn sie die für diesen Fall getroffenen Vorschriften beobachten, unter dem Namen »Zuhörer« zugelassen werden.

297. Die Normen, die bei den verschiedenen Aufnahme-, Versetzungs- und Abgangsprüfungen von den Zuhörern zu befolgen sind, die Reihenfolge der Uebungen und die zu beobachtende Disciplin sowohl in den Gewerbeschulen wie in den Gewerbe-Instituten werden im Verordnungswege festgestellt werden.

---

[23]) Diese Verordnung ist unter dem 19. September 1860 erschienen und wird unten, als nothwendige Ergänzung zu diesem Gesetze, gleich nach demselben die ihr gebührende Berücksichtigung in vollem Maße finden.

298. Der Unterricht in Gewerbeschulen ist unentgeltlich. (Durch Kgl. Decret vom 3. Oct. 1866 aufgehoben; vergl. unten Art. 78 der Verordnung vom 19. Sept. 1860.) — In den Gewerbe-Instituten werden gesetzlich bestimmte Einschreibe- und Prüfungsgebühren entrichtet.[24]) — In einer besonderen Verordnung für den gesammten öffentlichen Dienst werden die Aemter bestimmt, um welche man sich auf Grund der Reifezeugnisse von Gewerbeschulen und Gewerbe-Instituten bewerben kann.

Verordnung vom 19. Sept. 1860, Art. 120: Die Jünglinge, welche den Cursus der Gewerbeschulen oder einer Abtheilung der Gewerbe-Institute vollendet haben, erhalten ein Abgangszeugniß, in welchem die Gegenstände der Prüfung und der Grad der in jedem einzelnen derselben nachgewiesenen Kenntnisse bezeichnet werden.

121. Das Abgangszeugniß der Gewerbeschulen befähigt zur Aufnahmeprüfung für Gewerbe-Institute. — Außerdem berechtigt es die Jünglinge, welche auf weitere Studien verzichten, sich zu denjenigen Prüfungen zu melden, für welche dieser wissenschaftliche Standpunct genügt.

122. Das Reifezeugniß von irgend einer Abtheilung der Gewerbe-Institute eröffnet den Weg zu denjenigen Aemtern und Berufen, die nach den geltenden Gesetzen keine höheren Studien erfordern. — Das der physisch-mathematischen Abtheilung jedoch berechtigt die Jünglinge zum Eintritt in die Facultät der mathematischen, physischen und naturhistorischen Wissenschaften jedweder Universität des Königreiches unter den durch die Verordnungen über die Universitäten festgestellten Bedingungen.

299. Hinsichtlich der Disciplinarstrafen und ihrer Anwendung gelten die für die Gymnasien und die Lyceen getroffenen Bestimmungen.

Art. 229. Die Disciplinar-Strafen, welche die den Gymnasien und Lyceen vorgesetzten Behörden verhängen können, um Schulzucht und gute Sitte aufrecht zu erhalten, sind stufenweise folgende: 1) Verwarnung, 2) Ausschluß vom Unterricht, von den Versetzungs- und den Abgangsprüfungen; 3) Verweisung aus der Anstalt. — Von der zweiten dieser Strafen, die ein Jahr nicht überschreiten darf, findet Berufung an die der strafenden nächst vorgesetzte Behörde statt. Die Berufung behufs Aufhebung der dritten Strafe kann in jedem Falle an das Provinzial-Schulcollegium gebracht werden. — Der Minister kann die Strafen, bei denen die Berufungswege erschöpft sind, mildern. — Wer unter dem Druck der dritten dieser Strafen steht, kann ohne

---

[24]) Aufnahmeprüfung 10 Lire, Einschreibegebühr 15 Lire jährlich, Abgangsprüfung 20 Lire; so nach dem Gesetze. Seit dem 3. Oct. 1866 jedoch ist die Zahlung auf resp. 30,40 und 60 Lire erhöht.

besondere Verfügung des Ministers in keiner der nach diesem Gesetze eingerichteten Anstalten Aufnahme finden.

Capitel V.

Beaufsichtigung und Leitung der Realschulen.

Art. 300. Die Beaufsichtigung der Studien in den Realschulen beider Ordnungen wird von dem Provinzial-Schulrath geführt, der dem Minister und dem General-Inspector sämmtlicher Anstalten dieser Art untergeordnet ist. — Die Beaufsichtigung der Gewerbe-Institute wird von dem erwähnten General-Inspector unmittelbar geübt. [25])

301. Ihre unmittelbare Leitung hinsichtlich der Studien und der Schulzucht ist für jede Gewerbeschule einem »Director«, für jedes Gewerbe-Institut einem »Präsidenten« übertragen, die nach Maßgabe der hinsichtlich der Directoren und Präsidenten der analogen höheren Unterrichtsanstalten getroffenen Vorschriften gewählt und ernannt werden.

> *Art. 230.* Die Gymnasialdirectoren werden erwählt und nach drei Jahren definitiv bestätigt von den Behörden oder Vertretungen, denen die Ernennung der Titular-Professoren zusteht (Art. 213). Sie dürfen jedoch ihre Geschäfte nicht eher aufnehmen oder wieder aufnehmen, als bis ihre Wahl oder ihre Bestätigung vom Minister genehmigt worden ist. — Die Präsidenten der Lyceen werden vom Könige ernannt.

302. Die Befugnisse dieser Beamten hinsichtlich der Lehrer, der Zöglinge, der Zuhörer und des Dienstpersonals und in Beziehung auf das Ausrüstungs-Material der verschiedenen Anstalten werden den Gegenstand besonderer regelnder Verfügungen bilden.

303. Die Directorial- und Präsidial-Geschäfte sind nicht unvereinbar mit der Lehrthätigkeit an den bezüglichen Anstalten, sofern die Directoren oder Präsidenten die Erfordernisse von Titular-Professoren besitzen oder die Eigenschaften, die für Reggenti verlangt werden, sich in ihnen vereinigt finden. — Ihre Besoldung wird in jedem Falle nach den Normen geregelt, die für die Gymnasial-Directoren und die Präsidenten der Lyceen festgestellt sind. (Vgl. oben die Tabellen.)

> *Art. 232.* Der Director eines Gymnasiums kann nicht gleichzeitig Professor oder Reggente sein. — An Gymnasien zweiter und dritter Classe muß der Director für die fehlenden Professoren eintreten, doch darf eine solche Vertretung zwei Wochen nicht überschreiten. — An den Gymnasien erster Classe ist ein Vice-Director, der speciell mit den Vertretungen beauf-

---

[25]) Auf Grund des Königl. Decrets vom 22. Sept. 1867 führt jetzt anstatt der General- und Special-Inspectoren das königl. Ober-Schulcollegium (Ufficio del Provveditorato centrale) nach Maßgabe des Reglements vom 20. October desselben Jahres durch eine Commission von Professoren die Aufsicht.

tragt ist. — Der Präsident eines Lyceums darf keinen Unterricht ertheilen und ist zu keiner Vertretung verpflichtet.

Capitel VI.

Besondere Bestimmungen.

Art. 304. Auch diejenigen Gemeinden, welche (Art. 279) nicht als solche bezeichnet sind, in denen nach und nach Realschulen nach Maßgabe dieses Gesetzes errichtet werden sollen, dürfen auf eigene Kosten Anstalten eröffnen, in denen Unterricht wie in Gewerbeschulen ganz oder theilweise ertheilt wird, jedoch nur dann, wenn sie den Verpflichtungen genügt haben, welche das Gesetz ihnen hinsichtlich der Errichtung von Elementarschulen auferlegt.

305. Ebenso können Gemeinden und Gemeinde-Verbände im Allgemeinen auf eigene Kosten Schulen eröffnen, in denen Unterricht wie in Gewerbe-Instituten ertheilt wird; sie dürfen jedoch von dieser Befugniß nicht Gebrauch machen an Orten, an denen sie die Verpflichtung Gewerbeschulen oder ein Gymnasium zu errichten nicht vorher erfüllt haben.

306. Die in diesen zwei Artikeln erwähnten Anstalten werden, ohne die Köperschaften, von denen sie abhangen, zu beeinträchtigen, denselben Behörden unterstellt, denen die entsprechenden höheren Unterrichtsanstalten der Gemeinden untergeben sind.

Capitel VII.

Allgemeine und zeitliche Bestimmungen.

Art. 307. Hinsichtlich der Gründe, aus denen Lehrer, Directoren oder andere Beamte der Real-Anstalten der Suspension oder dem Amtsverluste verfallen können (siehe oben Art. 292, 216, 217), — der Einrichtung von Commissionen, vor denen die Prüfungen stattfinden und von denen die bezüglichen Zeugnisse ausgestellt werden sollen, — der Dauer des Schuljahres und der freien Tage, — der in Art. 244 und 245 erwähnten Institute und Anstalten[26]), in denen Realschulunterricht ganz oder theilweise ertheilt wird[27]), — des Privat-Unterrichtes und der für diesen verlangten Sicherheiten — sind alle bezüglichen Vorschriften in Tit. III dieses Gesetzes auch für die Gewerbeschulen und die Gewerbe-Institute maßgebend.

> *Art. 244.* Beaufsichtigung, Anforderungen an die Lehrer, auch Lehrgegenstände sind ganz dieselben wie bei den Königlichen und communalen höheren Lehranstalten. — Staatszuschüsse, die solchen Anstalten einmal bewilligt sind, bleiben aufrecht erhalten.

---

[26]) Darunter sind zu verstehen höhere Unterrichtsanstalten, welche moralischen Körperschaften und Personen oder Privatpersonen angehören.

[27]) Hier hätte wohl auch auf die Artikel 304 u. 305 verwiesen werden sollen.

245. Dergleichen Anstalten können den erwähnten öffentlichen nur dann gleichgestellt werden, wenn sie den höheren Unterricht wirklich und vollständig nach den festgestellten Programmen ertheilen und sich nach den für jene bestehenden Verwaltungsvorschriften richten.

258. Das Schuljahr umfaßt sowohl für Gymnasien wie für Lyceen mit Einschluß der Prüfungen zehn Monate; es beginnt am 15. October und schließt am 15. August. — In den Gymnasien und Lyceen findet der Unterricht, mit Ausnahme des Donnerstages, an jedem Wochentage statt, auf welchen kein religiöses oder bürgerliches Fest fällt. — (Der »Schulkalender« wird jährlich durch den Königl. Provinzial-Schulrath zusammengestellt und veröffentlicht. Regl. vom 21. November 1867, Art. 51.)

259. Die Gymnasial-Professoren können verpflichtet werden bis zu zwanzig Stunden wöchentlich Unterricht zu geben, die Professoren an Lyceen bis zu funfzehn. — Wird ihnen eine größere Anzahl Stunden zugewiesen, so tritt eine Entschädigung dafür ein.

260. Die Bestimmungen über die Entschädigung der Mitglieder derjenigen Commissionen, vor denen die Bewerbungen und Prüfungen für die Universität stattfinden, sind gleichmäßig auf die Commissionen anzuwenden, die zu demselben Zwecke hinsichtlich der Bewerbungen und Prüfungen bei Gymnasien und Lyceen eingerichtet werden.

308. Ausnahmen von den Bestimmungen des Titel III, welche die Eigenthümlichkeit des Realschul-Unterrichtes als zeitgemäß oder nothwendig erscheinen lassen sollte, werden durch Königl. Decret bestimmt.

309—314 haben nur örtliche oder zeitliche Bedeutung.

So weit das ursprüngliche Gesetz. Betrachten wir nun die wichtigsten Bestimmungen der im Gesetztext schon erwähnten wie auch der späteren Ausführungsverordnungen (regolamenti) und Königl. Decrete.

1. Verordnung vom 19. September 1860.

Titel I.

Capitel I.

Die Königlichen (governative) Gewerbeschulen.

Art. 1. Als Königliche werden diejenigen Gewerbeschulen angesehen, zu deren Unterhaltung die Regierung beiträgt (Ges. Art. 280 und 282). Ihren drei Classen (ibid. 285 und 195) entsprechend zerfallen auch die Lehrer solcher Schulen in drei Classen und sind hinsichtlich des Gehaltes

und der Pension den Gymnasiallehrern der entsprechenden Classen gleichzustellen. — Von den zwei (Art. 287 erwähnten) Titular-Professoren gehört einer zur Kategorie der Professoren der Gymnasial-Oberclassen, der andere zu denen der unteren Classen, und ebenso wird es mit den beiden Reggenti gehalten.

5. Der Unterricht im Italienischen, in Geschichte und Geographie für den zweiten und dritten Cursus, verbunden mit Unterweisungen über die bürgerlichen Pflichten und Rechte, in Arithmetik, Algebra und Geometrie, im Französischen und im Zeichnen wird den vier Professoren (287) übertragen.

6. Italienisch, Geschichte und Geographie[28]) im ersten Jahre, die Elemente der Naturgeschichte, der Physik und der Chemie, Rechnen und Schönschreiben werden von Adjuncten und Hülfslehrern gelehrt.

8. Der Donnerstag kann, wo es wünschenswerth scheint, zu außerordentlichen Uebungen im Zeichnen verwendet werden. (Dieser Gegenstand ist für die italienischen Gewerbeschulen so wichtig, daß auf Grund des Circ. vom 19. April 1869 dem Minister aus jeder derselben drei oder vier der besten Schülerarbeiten mit Personalnotizen aller Art über die bezüglichen Schüler und mit Angaben über die verwendete Zeit, die benutzten Modelle etc. am Ende jedes Schuljahres übersendet werden müssen.)

9. Diese besonderen Uebungen im Zeichnen sowie alle außerordentlichen Stunden, welche die Gemeinden für neuere Sprachen und praktische Anwendung ansetzen zu müssen glauben, sind nicht obligatorisch und fallen daher den Gemeinden allein oder den Zöglingen zur Last.

10. Dessenungeachtet stehen auch diese Stunden unter der Aufsicht und Leitung der Directoren, und die Zöglinge sind auch in ihnen den für die obligatorischen Stunden bestehenden Disciplinarvorschriften unterworfen.

Capitel II.

Die Königlichen Gewerbe-Institute.

Art. 11. Als Königliche Gewerbe-Institute werden diejenigen betrachtet, zu deren Erhaltung der Staat beiträgt (Ges. 284). — Sie zerfallen (nach Art. 285 und 200) in drei Classen. — Die Lehrer an denselben haben daher hinsichtlich der Besoldung und des Ruhegehaltes dieselben Ansprüche, die den Lehrern an Lyceen der entsprechenden Classen zustehen.

13. Der Unterricht in den Gewerbe-Instituten wird auf vier Sectionen vertheilt. Diese sind: 1) die Verwaltungs- und Handelsabtheilung, 2) die landwirthschaftliche, 3) die chemische, 4) die physisch-mathematische Section.

---

[28]) Hier anders gestellt als im Gesetz Art. 274.

14. In den drei ersten Sectionen ist der Cursus zweijährig, in der physisch-mathematischen dreijährig. — Die Provinzen oder Gemeinden dürfen mit jeder dieser Sectionen den Localbedürfnissen entsprechende Uebungs- und Fortbildungsschulen verbinden, deren Kosten jedoch von den Gemeinden, den Provinzen oder den Zöglingen allein zu tragen sind, deren Beaufsichtigung und Leitung aber dennoch dem Präsidenten des Institutes verbleibt, und deren Zöglinge den für die Zöglinge des Institutes bestehenden Disciplinarvorschriften unterworfen sind.

15. Je nach den örtlichen Bedürfnissen kann das Gewerbe-Institut entweder vollständig sein oder sich auf eine oder mehrere Sectionen beschränken. — In einem vollständigen Institute wird der Unterricht von zehn Professoren und von drei Adjuncten oder Hülfslehrern ertheilt; außerdem werden vier Gehülfen gestellt. — In unvollständigen Instituten richtet sich die Zahl der Lehrkräfte und der Gehülfen nach der Zahl ihrer Sectionen und nach der Eigenthümlichkeit der Unterrichtsgegenstände.

18. Zu Demonstrationen und wissenschaftlichen Versuchen sind für den Unterricht in Physik, technologischer Chemie, allgemeiner Chemie und Naturgeschichte Laboratorien und Sammlungen anzulegen. Außerdem muß für den Zeichenunterricht ein mit den gehörigen Vorlagen, Reliefs, Mappen und Instrumenten ausgestatteter Saal vorhanden sein.

19. Jedem dieser Cabinette oder Laboratorien ist ein Gehülfe (assistente) beizugeben, dessen Remuneration nicht niedriger zu bemessen ist als die gesetzlich für die Maschinisten an Lyceen festgestellte. — Diese Gehülfen werden womöglich aus den besten Zöglingen gewählt und vom Professor mit Zustimmung des Präsidenten vorgeschlagen. — Die Kosten der Cabinette und der Laboratorien und die Remuneration der Gehülfen trägt die Provinz.

20. Befindet sich ein unvollständiges Institut in demselben Gebäude, welches für eine Gewerbeschule bestimmt ist, so kann das Präsidenten- und Director-Amt von einer und derselben Person bekleidet werden, die aber dann nur die einfache Besoldung bezieht.

Titel II.

Capitel I.

Gemeinsame Bestimmungen für Gewerbeschulen und Gewerbe-Institute.

Art. 21. Das Schuljahr beginnt für beide Arten von Anstalten am 17. (Art. 307 u. 258 des Gesetzes sagen »am 15.«) October und schließt mit Allem am 15. August. (Die gesetzlichen Festtage sind außerdem: sämmtliche Sonntage; Weihnacht; Epiphania; Himmelfahrt Christi; Mariae Empfängniß, Geburt und Himmelfahrt, Frohnleichnam; Petrus und Paulus; Allerheiligen; der Tag des himmlischen Patrons jeder Diöcese, jeder Stadt oder jedes Landes. Vergl. das Königl. Decret vom 17. October 1869.)

22. Bezieht sich auf den jetzt aufgehobenen Religions-Unterricht.

23. In beiderlei Anstalten finden an den freien nicht festlichen Tagen auch gymnastische und militärische Uebungen statt, die von Fachlehrern geleitet werden. (Nähere Vorschriften darüber giebt das ministerielle Rundschreiben vom 5. Febr. 1862, das in dem Codice S. 436 fgg. Aufnahme gefunden hat.)

24. Die Kosten dieser Uebungen trägt die Gemeinde.

25. Alle zum Unterricht, für die Cabinette, für die Laboratorien und für den Zeichensaal nothwendigen Gegenstände bilden »das wissenschaftliche Material« und werden für die Gewerbeschulen von den Gemeinden, für die Gewerbe-Institute von den Provinzen angeschafft. Auch gehören dazu die Bücher, deren Nothwendigkeit von der Conferenz (Consiglio scolastico) anerkannt worden ist.

26. Die Ueberwachung der Waffen und Geräthschaften für die militärischen und die gymnastischen Uebungen liegt den Fachlehrern ob.

27. Die Ueberwachung der verschiedenen Laboratorien und Cabinette und des gesammten wissenschaftlichen Materials ist Sache der Professoren und ihrer Gehülfen.

Capitel II.

Die Conferenzen.

Art. 28. Jede Art dieser Anstalten hat eine Conferenz (Consiglio), die nach der Anstalt benannt wird, den Director oder den Präsidenten zum Vorsitzenden hat und aus sämmtlichen Lehrern besteht.

29. In ihrer ersten Sitzung wählt die Conferenz einen Titular-Professor zum Stellvertreter des Vorsitzenden und außerdem den Bibliothekar und den Schriftführer, die auch Reggenti oder Hülfslehrer sein können.

30. Womöglich in derselben Sitzung, jedenfalls aber in den ersten Tagen nach Schulanfang beräth die Conferenz den Stundenplan und die Vertheilung der Lectionen unter die einzelnen Professoren und spricht ihre Ansicht nach Stimmenmehrheit aus. Dieser Stundenplan wird schließlich von dem Director oder dem Präsidenten unterzeichnet und sowohl an der Thür wie im Inneren der Anstalt angeheftet. — Die Conferenz verständigt sich alsdann sofort über den Gang des Unterrichts nach Maßgabe der Vorschriften für die Examina und sucht vor Allem unnützen Wiederholungen vorzubeugen.

31. Die Conferenz tritt regelmäßig monatlich einmal zusammen, kann aber im Interesse der Studien oder wegen wichtiger Mittheilungen von der Direction oder dem Präsidium auch außerordentlicher Weise berufen werden. In den gewöhnlichen Sitzungen bespricht sie Fragen des Unterrichts und der Schulzucht.

32. Die Conferenz ist befugt: in zweifelhaften Fällen über die Zulassung eines Zöglings zur Schule oder zu den Prüfungen zu entscheiden; — die unter 2 und 3 in Art. 229 des Gesetzes bezeichneten Schulstrafen

zu verhängen und zu bestätigen; — die Tage und die Stunden für die Prüfungen festzusetzen, die im Laufe des Jahres in jeder Classe stattfinden sollen; - den Schlußbericht jedes Lehrers über den Gang und den Erfolg seines Unterrichts zu prüfen; — ihre Ansicht auszusprechen über jedes Verlangen nach Ausnahmen von den allgemeinen und den besonderen Vorschriften; — Verbesserungen vorzuschlagen, die im Interesse der Studien nothwendig scheinen; — die Ausgaben zu bezeichnen, welche für das wissenschaftliche oder das nichtwissenschaftliche Material des Instituts oder der Schule zu machen sind.

33. Die Beschlüsse werden nach der Mehrheit der Stimmen der Conferenzmitglieder gefaßt.

34. Das Protokoll der Beschlüsse bleibt in den Händen des Präsidenten oder des Directors.

Capitel III.

Präsidenten und Directoren.

Art. 35. Die Präsidenten und die Directoren leiten die Gewerbe-Institute und die Gewerbeschulen und sind deren unmittelbare Vorgesetzte, bleiben jedoch von den Königl. Schulräthen abhängig.

36. Sie sind für den guten Gang der Anstalt verantwortlich und sorgen unter Beistand der Conferenz für die Beobachtung der Gesetze und der Schulordnungen; sie leiten, dem Kgl. Schulrath untergeordnet, die Arbeiten der Prüfungs-Commissionen.

37. Die Präsidenten führen Buch über die Lehrer, welche bei den Aufnahme- und Abgangsprüfungen thätig sind, um die Vertheilung der Remunerationen im Einzelnen vorschriftsmäßig vornehmen zu können.

38. Die Präsidenten und die Directoren beaufsichtigen persönlich den Eintritt und den Ausgang der Zöglinge oder beauftragen abwechselnd ein Mitglied der Conferenz damit; sie überwachen die innere Zucht der Schule oder des Institutes.

39. Sie besuchen die Schulen häufig und hospitiren von Zeit zu Zeit in den Stunden der Professoren, um sich von der Beobachtung der Vorschriften und der Schulzucht zu überzeugen und sich Kenntniß von der Ausbildung der Zöglinge und von der Unterrichtsweise zu verschaffen.

40. Hinsichtlich des Unterrichtes merken sie besonders darauf, inwieweit er innerlich zusammenhangend und fortschreitend ist; sie suchen die von den Professoren befolgten Methoden mit den Prüfungsvorschriften, mit den Ministerial-Verfügungen und mit den von der Conferenz aufgestellten Grundsätzen in Einklang zu bringen.

41. Sie verlesen in den Schulen die Uebersichten der Prüfungen und der Censuren und suchen dabei die Schüler zum Wetteifer und zur Pflichterfüllung anzufeuern.

42. In dringlichen Fällen können sie mit Zustimmung des bezüg-

lichen Professors die schweren Schulstrafen verhängen, mit Vorbehalt jedoch der Gutheißung der Conferenz.

43. Sie reichen dem Minister jährlich behufs der Gehaltszahlung die Lehrerliste ein.

44. Sie führen, um jede verlangte Auskunft geben zu können, Listen über sämmtliche Anstaltsbeamte.

45. Desgl. über sämmtliche Zöglinge und die von diesen bestandenen Prüfungen.

46. Der Instituts-Präsident führt außerdem eine Liste über diejenigen Studenten, welche die Einschreibe- und Prüfungsgebühren bezahlt haben, und eine über die, denen dieselben erlassen worden sind, mit Angabe des Datums der Zahlung oder der Erlassung.

47. Fehlen Professoren, so haben Präsident und Director für deren Vertretung zu sorgen und den Kgl. Schulrath davon zu benachrichtigen.

48. Sie führen die Oberaufsicht über das Mobiliar und die ganze Ausstattung der Anstalt. — Fehlen nothwendige Gegenstände, oder ist das Gebäude auszubessern, so thun sie die nöthigen Schritte bei den Behörden, die dafür zu sorgen oder Vorschläge zu machen haben.

49. Sie müssen sich mit den Eltern der Zöglinge oder deren Stellvertretern in Verbindung halten und täglich während der Unterrichtszeit eine Sprechstunde für dieselben ansetzen. — Sie theilen denselben die schwereren Vergehen der Zöglinge mit, desgl. die ungerechtfertigten Versäumnisse. — Ueber etwaige Interne führen sie Specialregister u. Rechnung.

50. Beim Schluß des Jahres übersenden sie dem Minister durch Vermittelung des Kgl. Schulraths auf Grund der besonderen Mittheilungen der einzelnen Professoren einen allgemeinen Bericht, indem sie die namentlichen Listen über die Versetzungs- und Abgangsprüfungen beilegen und einzeln über folgende Puncte Auskunft geben: 1) die Ausbildungsstufe jedweder Classe, berechnet nach dem Durchschnitt der bei den Halbjahrs- und Schlußprüfungen ertheilten Numern; 2) Betragen und Fügsamkeit der Zöglinge; 3) materieller Zustand der Anstalt; 4) Wünsche der Lehrer für sich selbst und für den Unterricht; 5) Erfolg der Gleichstellung der verschiedenen Unterrichtszweige im Verhältniß zu den geltenden Programmen.

51. Ueber alle Dinge, hinsichtlich deren die Anstalt etwa in Beziehung zur Central-Behörde treten kann, berichtet der Präsident oder der Director an den Kgl. Schulrath. — In schweren und dringlichen Fällen kann er sich jedoch direct an den Minister wenden, hat aber gleichzeitig dem Kgl. Schulrath Nachricht zu geben.

Capitel IV.

Lehrer. — Ernennung der Titular-Professoren. — Reggenti, Hülfslehrer oder Adjuncte.

Art. 52. Die Ernennung der Titular-Professoren an Königl. Anstalten

beiderlei Art erfolgt durch den König nach Maßgabe der Art. 205, 210, 211 und 290 des Gesetzes; die der übrigen Lehrer geschieht durch den Minister nach Angabe der Art. 213 und 214 auf Vorschlag des General-Inspectors für das Real- und Elementarschulwesen. — Bei directen Ernennungen jedoch wird die Regierung bei Gewerbeschulen die Vorschläge der bezüglichen Municipien und bei Gewerbe-Instituten die der Provinzial-Vertretungen berücksichtigen. — Erfolgt sie auf »Bewerbung«, so kann den Arbeiten der dazu gewählten Commission, falls die Ernennung für eine Gewerbeschule stattfinden soll, ein Abgeordneter des Municipiums, und falls von der Ernennung für ein Gewerbe-Institut die Rede ist, ein Abgeordneter der Provinz beiwohnen.

53. Die Bewerbung um erledigte Titular-Professor-Stellen an Gewerbeschulen und Gewerbe-Instituten ist zweierlei Art: 1) auf Rechtstitel, 2) durch Prüfungen. — Die Bewerbung durch Prüfung findet nur dann statt, wenn bei der Bewerbung auf Rechtstitel Niemand als wählbar erkannt worden ist.

54. Enthält Näheres über die »Bewerbung« und was damit zusammenhängt.[29])

55. Bis zur definitiven Besetzung einer erledigten Stelle wird dieselbe durch Reggenti etc. verwaltet, und diese können sich, falls sie gesetzlich befähigt sind, wie Andere um dieselbe bewerben.

56. Die Gesuche um Zulassung zu erledigten Reggenti-Stellen sind an den Minister zu richten.

57. Jedes Gesuch muß angeben, ob der Petent eine bestimmte Stelle oder irgend eine Stelle für ein bestimmtes Fach zu erhalten wünscht. Außerdem müssen dieselben Documente beigelegt werden, welche bei der Bewerbung um Stellen von Titular-Professoren erforderlich sind.

58. Bei der Besetzung von Adjuncten- und Hülfslehrerstellen werden diejenigen bevorzugt, die auf Grund ihrer Leistungen oder ihrer Zeugnisse Titular-Professoren oder Reggenti werden können.

59. Anspruch auf Bevorzugung haben ferner: 1) Lehrer, welche schon Proben ihrer Erfahrung im Lehren derselben oder ähnlicher Gegenstände an minder hohen Schulen abgelegt haben; 2) die Gehülfen in den Laboratorien und Cabinetten von Gewerbe-Instituten; 3) die Adjuncten in nationalen Internaten.

60. Die Ernennung der Fachlehrer für gymnastische und militärische Uebungen erfolgt auf Vorschlag der Gemeinde-Vertretung durch den Königl. Schulrath.

61. Sämmtliche Lehrer müssen vor dem 16. October an ihrem Amts-

[29]) Da diese Einrichtung von unsren Gewohnheiten in jeder Hinsicht abweicht, geben wir das davon handelnde Königl. Decret vom 30. Novbr. 1864 im vierten Abschnitt ausführlich.

orte sein und dürfen denselben nicht vor Beendigung der Prüfungen, an denen sie betheiligt sind, verlassen.

62. Sie sind verpflichtet den regelmäßigen und den außerordentlichen Conferenzen, zu denen sie vom Director oder vom Präsidenten eingeladen werden, beizuwohnen.

63. Sie müssen in ihren Anstalten den Eintritt der Schüler überwachen, sich bei dem Unterrichte nach den Erfordernissen der Prüfung richten, desgl. nach den von der Regierung ertheilten oder von der Conferenz beschlossenen Vorschriften, und sich der vom Minister genehmigten oder empfohlenen Lehrbücher bedienen.

64. Die Professoren halten ein besonderes Register, in welchem sie die Ergebnisse der Schulübungen, das Betragen und die Versäumnisse der Schüler und alles Sonstige bemerken müssen, was ihnen geeignet scheint ein getreues Bild der Anstalt zu geben, und überweisen es am Ende des Monats dem Director oder dem Präsidenten.

65. Am Ende des Jahres erstatten sie demselben Bericht über den Gang ihres Unterrichts und über die erzielten Erfolge.

66. Urlaubsgesuche der Beamten an beiderlei Anstalten müssen durch Vermittelung ihres Vorgesetzten an den Königl. Schulrath gerichtet werden. — Ist ein Lehrer auf gesetzliche Weise verhindert in die Schule zu gehen, so hat er dies sofort und womöglich schriftlich dem Präsidenten oder dem Director anzuzeigen, damit er vertreten werde.

67. Die Militär- und Turnlehrer haben auf Wetteifer unter den Zöglingen dadurch hinzuwirken, daß sie die durch Sitte und Geschicklichkeit sich auszeichnenden zu Riegenführern vorschlagen.

68. Sie haben ferner dem Director oder dem Präsidenten die ungerechtfertigten Versäumnisse, die Verstöße gegen die Disciplin, die während des Unterrichtes vorgekommenen Unziemlichkeiten zu berichten, und er allein darf einschreiten.

Capitel V.

Die Zöglinge.

Art. 69. Jünglinge, welche zu den Aufnahmeprüfungen für Gewerbeschulen oder Gewerbe-Institute zugelassen zu werden wünschen, mögen sie in Privatschulen oder sonstwie vorbereitet sein, und solche, die bei der Schlußprüfung nicht versetzt worden oder gesetzlich behindert gewesen sind an derselben theilzunehmen, haben dem Director oder dem Präsidenten ein von den Eltern oder Vormündern unterzeichnetes Aufnahmegesuch an den dazu bestimmten und bekannt gemachten Tagen, aber jedenfalls nicht später als am 20. October, vorzulegen. — Für die regelmäßig versetzten Schüler (welche keine Aufnahmeprüfung zu bestehen brauchen) wird die Aufnahmezeit bis zum 3. November ausgedehnt.

70. Die Conferenz jedoch kann auf Empfehlung des Präsidenten oder des Directors auch während des Monats November denjenigen die

Aufnahme gestatten, welche aus Gründen, die von derselben Conferenz als wahr und als genügend anerkannt werden, verhindert waren obigen Vorschriften zu genügen.

71. Nach jenem Monat kann nur die »Provinzial-Conferenz« (vergl. unten die dritte Ausführungsverordnung, vom 21. Nov. 1867) unter außergewöhnlichen Umständen die Aufnahme bewilligen.

72. Die nachträglich zugelassenen Jünglinge müssen, abgesehen von den übrigen Verpflichtungen, den Classenlehrern beweisen, daß sie im Stande sind dem Unterrichte mit Nutzen zu folgen, und zwar durch eine Probearbeit über die seit Eröffnung der Schule schon durchgenommenen Gegenstände.

73. Wer im Laufe des Jahres eine andere Schule besuchen will, hat seinen Aufnahmeschein und ein Sittenzeugniß von dem Director oder dem Präsidenten der bisher besuchten Anstalt beizubringen.

74. (Theilnahme am Religions-Unterricht; jetzt aufgehoben.)

75. An den gymnastischen und militärischen Uebungen haben alle Zöglinge theilzunehmen mit Ausnahme derer, welche der Vorstand der Anstalt auf ärztlichen Rath oder aus anderen gesetzlichen Gründen dispensirt.

76. Eine Viertelstunde vor Beginn des Unterrichts finden sich alle in der Anstalt ein und ordnen sich militärisch unter ihrem Riegenführer. — Nach Verlauf dieser Zeit kann ohne Erlaubniß des Directors oder des Präsidenten keiner mehr eintreten.

77. Versäumnisse müssen durch die Eltern oder deren Stellvertreter schriftlich gerechtfertigt werden; auch kann der Schüler nach einer Versäumniß nicht ohne Erlaubniß des Directors oder des Präsidenten wieder eintreten. Ungerechtfertigte Versäumnisse werden vom Director oder dem Präsidenten den Eltern angezeigt und nach Maßgabe der Schulordnung bestraft.

78. Unentgeltlichkeit des Gewerbeschulunterrichtes, (durch Königl. Decret vom 3. Oct. 1866 aufgehoben. Darnach sind jetzt zu zahlen

	für die Aufnahmeprüfung,	jährlich an Einschreibegeld	für die Abgangsprüfung
in Gewerbeschulen	L. 5	8	10
in Gewerbe-Instituten	„ 30	40	60 Lire).

79. Zahlungstermine, Quittungen, Buchung.

80. Die Provinzial-Conferenz kann Unbemittelte, die sich durch Talent, Fleiß und gute Sitten hervorthun, auf Vorschlag der Direction von Jahr zu Jahr von der Zahlung entbinden.

81. Die Gesuche um solche Bewilligungen sind einen Monat vor den Prüfungen oder den Zahlungsterminen dem Kgl. Schulrath vorzulegen.

82. Mittel zur Anregung des Eifers: Anerkennung im Tagebuche, Mittheilung davon an den Director, Benachrichtigung darüber an die

Eltern oder Vormünder, Belobung vor der Schule oder den vereinten Riegen, am Schluß des Cursus Prämien, die von der Conferenz zuerkannt werden und in Büchern oder ähnlichen belehrenden Gegenständen bestehen.

83. Es giebt drei Grade von Prämien und auch »ehrenvolle Erwähnungen«.

84. Prämien dürfen nur denen ertheilt werden, welche sich in allen einzelnen Unterrichtszweigen würdig erwiesen haben. Doch können in Gewerbe-Instituten Prämien zweiten und dritten Grades auch für Auszeichnung in einzelnen Fächern bewilligt werden. Ein Zögling, der sich nicht gut beträgt und nicht acht Zehntel der Stimmen in allen einzelnen Zweigen erlangt, ist von der Prämiirung ausgeschlossen.

85. Der Vorschlag zu Prämien wird am Jahresschluß von den Professoren bei ihrem Vorgesetzten gemacht; die Feststellung der Liste erfolgt, auf Grund der Leistungen in der Anstalt und in den Prüfungen, durch die Conferenz. — Die Prämien werden auf der Rückseite des Aufnahmescheines mit Angabe der Classe gemacht.

86. Die Prämienvertheilung findet in feierlicher Weise am Schluß oder zu Anfang des Schuljahres statt. — Ordnung der Feier. — Sind zwei Anstalten vereinigt oder benachbart, so kann eine gemeinsame Feier oder Vertheilung stattfinden.

87. Die entstehenden Kosten trägt die Gemeinde, bei der die Schulbehörden deshalb die nöthigen Schritte zu thun haben.

88. Die Gemeindevertretung wohnt der Feierlichkeit von Rechtswegen bei; außerdem werden die vornehmsten Behörden und Würdenträger des Ortes dazu eingeladen.

89. Die Schulstrafen sind, dem Grade nach, folgende: 1) Wiederholung der schlecht gemachten Arbeiten oder der schlecht gelernten Aufgaben; 2) Verwarnung durch den Director oder den Präsidenten privatim oder in Gegenwart der Mitschüler; 3) Noten für Nachlässigkeit oder für schlechtes Betragen im Tagebuche; 4) schriftliche Anzeige an die Eltern oder deren Vertreter; 5) Absonderung des Zöglings von seinen Genossen oder Entfernung aus der Classe; 6) Erschwerung der Versetzung durch Noten auf dem Inscriptionsschein; 7) zeitliches Verbot dem Unterricht beizuwohnen oder die Versetzungs- und Abgangsprüfung mitzumachen; 8) Entfernung aus der Anstalt. — Die Strafen bei 7 und 8 werden von der Conferenz beschlossen.

Capitel VI.
Die Prüfungen.

Art. 90. Prüfungen an Gewerbeschulen und Gewerbe-Instituten finden statt: 1) behufs der Aufnahme in die unterste Classe derselben; 2) behufs der Versetzung; 3) zur Erlangung des Reifezeugnisses.

91. Die Aufnahmeprüfung findet beim Beginn des Unterrichtes statt,

die beiden anderen am Schluß. — Nichtsdestoweniger kann der, welcher an letzteren nicht hat theilnehmen können oder sie nicht bestanden hat, sich zu einer Wiederholung derselben am Anfang des folgenden Schuljahres melden. — Wer sich zu keiner dieser Fristen zur Aufnahme-, Versetzungs- oder Abgangsprüfung einfinden kann, darf von den Dirigenten der bezüglichen Anstalten innerhalb des ersten Monats jedes Semesters zu einer außerordentlichen Prüfung zugelassen werden, muß aber die Verspätung durch beglaubigte Zeugnisse rechtfertigen.

92. Nachträglich Zugelassene haben nicht nur die Prüfungsgebühren zu bezahlen, sondern auch eine Ergänzungsprüfung hinsichtlich der schon durchgenommenen Gegenstände zu bestehen.

93. Diese Ergänzungsprüfungen sind immer unentgeltlich; desgl. sind es die wiederholten Prüfungen, falls sie an derselben Anstalt gemacht werden.

94. Die Prüfungstage werden von der Ober-Schulbehörde bestimmt vom Kgl. Schulrath acht Tage vor Eintritt derselben den Bürgermeistern (Sindaci), Präsidenten und Directoren der Provinz mitgetheilt und durch Anschlag an öffentlichen Orten bekannt gemacht.

95. Die Meldung zur Aufnahmeprüfung erfolgt schriftlich und muß 1) Namen, Zunamen und Heimat des Vaters, den Namen und den Wohnort des Zöglings, Namen, Zunamen und Stand des Pflegevaters, falls der Zögling nicht bei seiner eigenen Familie wohnt, angeben, 2) begleitet sein a) von dem beglaubigten Geburtsschein, b) von dem Impf- oder Blatterschein, c) von der Qnittung über die Gebühren für die Aufnahme- oder die Abgangs-Prüfung. — Für die Versetzungs- oder Abgangsprüfungen genügt für Zöglinge einer K ö n i g l. oder g l e i c h g e s t e l l t e n Anstalt ein von dem regelrecht ausgestatteten Aufnahmeschein begleitetes Gesuch, dem erforderlichen Falles die Quittung über die vorschriftsmäßigen Gebühren beizufügen ist. — Zöglinge, die aus irgend einer anderen Anstalt kommen oder privatim vorbereitet sind, haben ihrem Gesuche die Documente bei a) und b) beizufügen; wollen sie in eine Section eines Gewerbe-Institutes aufgenommen werden, so müssen sie das Reifezeugniß beibringen, von welchem Art. 223 des Gesetzes redet. Auch müssen sie jedes Mal, wo das Gesetz es vorschreibt, die oben erwähnte Quittung vorlegen.

96. Niemand kann ohne Aufnahmeprüfung für irgend eine Classe eingeschrieben werden, falls er nicht aus einer öffentlichen Anstalt desselben Ranges kommt und dort die Versetzung erreicht hat.

97. Wird ein Zögling für die beanspruchte Classe nicht reif befunden, so wird er in diejenige niedrigere Classe aufgenommen, für welche er sich ohne weitere Prüfung befähigt zeigt.

98. Vor den Schlußprüfungen wird eine vorläufige Abstimmung über die Kenntnisse und die Führung jedes Einzelnen veranstaltet. Bei dieser

Abstimmung ist der Durchschnitt der Monatsnumern maßgebend, desgl. Talent, Fleiß und Beweise von Reue, die während eines guten Theiles vom Jahre an den Tag gelegt sind. An der Abstimmung nehmen alle Lehrer der Classe und der Director oder Präsident der Anstalt theil. Wer weniger als fünf Zehntel der Stimmen erhält, darf sich bei der Prüfung zu Anfang des Schuljahres nachträglich als genügend ausweisen.

Die Prüfungs-Commissionen.

Art. 99. Zur Prüfungscommission für die Aufnahme in die unterste Classe einer Gewerbeschule gehören abwechselnd alle Lehrer der Anstalt. — Die Commission für die Abgangsprüfungen an solchen wird jährlich vom Schulrath ernannt; sie besteht aus vier Personen, die aus den Lehrern der Anstalt gewählt werden, und arbeitet unter dem Vorsitz des Directors.

100. Die Commission für die Abgangsprüfungen an einem Gewerbe-Institute wird vom Minister ernannt; sie besteht aus fünf Personen unter dem Vorsitz des Präsidenten.

101. Die Commissionen für die Versetzungsprüfungen in beiden Arten von Anstalten bestehen aus den Professoren für diejenigen Fächer, über welche die Zöglinge geprüft werden sollen. Die Dirigenten der Anstalt führen den Vorsitz.

102. Bei der Aufnahme- oder Versetzungsprüfung von Schülern, die aus Privatschulen kommen oder privatim unterrichtet worden sind, tritt an die Stelle eines der Commissionsmitglieder ein fremder, durch Privatunterricht oder sonstwie als fähig anerkannter Lehrer. — Er genießt alsdann dieselben Vorrechte und Rechte wie ein öffentlicher Lehrer.

103. Die Dirigenten der Anstalten zunächst und auch der Schulrath sorgen für die Beobachtung der für die Prüfungen erlassenen Gesetze und Vorschriften, leiten die Arbeiten der Commissionen und wachen darüber, daß nicht ungerecht und rücksichtslos verfahren werde.

104. Die Aufgaben für die Abgangsprüfungen werden vom Ministerium gestellt. Bei den übrigen Prüfungen werden sie aus einer Anzahl von der Conferenz vorbereiteter Aufgaben durchs Loos gezogen.

105. Die Themata werden vom Dirigenten im Prüfungssaale dem beaufsichtigenden Professor übergeben und von diesem in Gegenwart der Classe entsiegelt und dictirt. — Es ist dem Professor untersagt Erläuterungen oder Erklärungen hinzu zu fügen. — Sind zu Viele in einem Saale, so können sie in zwei Säle vertheilt werden.

107. Sobald die Aufgabe dictirt ist, kann Niemand weiter zur Prüfung zugelassen werden; Niemand kann eine abgegebene Arbeit zurückverlangen; wer sie abgegeben hat, muß den Prüfungssaal sofort verlassen.

108. Die Arbeiten tragen den Namen und den Zunamen des Zöglings, der Schule, aus welcher er kommt, der Classe, auf welche er Anspruch macht. — Der Professor, der die Aufsicht führt, fügt seine Un-

terschrift bei und bemerkt, zu welcher Zeit die Arbeit ihm übergeben worden ist.

109. Bei den Abgangsprüfungen beider Anstalten werden die so bezeichneten Arbeiten in einen Kasten gelegt, dessen Schlüssel die Dirigenten aufbewahren.

110. Die Commissionen prüfen die schriftlichen Arbeiten in den von den Dirigenten bestimmten Sälen und Stunden.

111. Das Urtheil wird in den Ziffern 1 bis 10 ausgedrückt, die dem Grade des Werthes entsprechen. — Versetzungen und Abweisungen erfolgen nicht nach der Gesammtheit der Prüfung, sondern nach jedem einzelnen Fache. Zum Bestehen sind $^6/_{10}$ der Stimmen erforderlich.

112. Von der Versetzung wird der nicht ausgeschlossen, der in einer seiner schriftlichen Arbeiten nur $^5/_{10}$ der Stimmen erhalten hat, vorausgesetzt daß er in der mündlichen Prüfung (falls er bei dieser zugelassen wird) in demselben Fache und bei der ersten Abstimmung $^9/_{10}$ der Stimmen erlangt. — Dieselbe Vergünstigung genießt der, welcher beim mündlichen Examen nur $^5/_{10}$ erreicht, falls er bei der schriftlichen Prüfung und der ersten Abstimmung $^9/_{10}$ für sich gehabt hat. — Wer bei der schriftlichen Prüfung $^5/_{10}$ nicht erlangt, wird zur mündlichen in demselben Fache nicht zugelassen. — Wer bei der ersten Abstimmung nur $^5/_{10}$ erreicht, kann von der Commission von jeder weiteren mündlichen Prüfung ausgeschlossen und auf ein späteres Examen verwiesen werden.

Mündliche Prüfung.

Art. 113. Bei der Aufnahmeprüfung werden gleichzeitig so viel Zöglinge geprüft, wie Mitglieder der Commission vorhanden sind; in den Gewerbeschulen prüft jeder Examinator zehn Minuten, in den Gewerbe-Instituten funfzehn.

114. Die Versetzungsprüfung in den Gewerbeschulen dauert für jeden Examinator zehn Minuten, in den Gewerbe-Instituten funfzehn.

115. Die Abgangsprüfung in beiden Anstalten erstreckt sich auf alle Gegenstände des Cursus; sie wird stets nur mit einem einzelnen Zöglinge vorgenommen, ist öffentlich und dauert funfzehn Minuten für jeden Examinator.

116. Das Urtheil wird nach Vorschrift von Art. 111 ausgedrückt. — Zum Bestehen sind $^6/_{10}$ erforderlich. — Versetzungen und Abweisungen erfolgen nach Maßgabe des eben genannten Artikels. — Jede Stimme wird registrirt, und das Register wird von sämmtlichen Mitgliedern der Commission unterzeichnet.

Monatsprüfungen.

Art. 117. In der Gewerbeschule findet am Ende jedes Monats an Tagen, die von der Conferenz bestimmt werden, eine schriftliche und eine mündliche Prüfung statt. — Die schriftlichen Arbeiten werden vom Clas-

senlehrer mit Anmerkungen versehen und dem Director übergeben, der dann in jeder Classe den Ausfall der Prüfung bekannt macht.

Die schriftlichen Arbeiten für die verschiedenen Prüfungen.

Art. 118. Zu den schriftlichen Arbeiten werden so viel Sitzungen anberaumt, wie Themata vorhanden sind. — Für jede Sitzung werden vier Stunden gewährt.

119. Die schriftlichen Arbeiten sind für die einzelnen Classen folgende:

Zur Aufnahme in die unterste Classe einer Gewerbeschule: 1) grammatische Analyse einer richtigen Periode; 2) italienischer Aufsatz mit Hülfe einer dictirten Disposition (traccia); 3) arithmetische Aufgabe über die Grundoperationen mit ganzen Zahlen und gewöhnlichen Brüchen.

Für die zweite Classe: 1) italienischer Aufsatz; 2) historische und geographische Aufgabe nach dem Programm der untersten Classe; 3) arithmetische Aufgabe nach dem Programm des ersten Jahres; 4) Probearbeit im Schönschreiben und im Linearzeichnen.

Für die dritte Classe: 1) italienischer Aufsatz; 2) Uebersetzung aus dem Französischen ins Italienische; 3) Aufgabe aus der Arithmetik, Algebra und Geometrie; 4) Probearbeit im Zeichnen.

Bei der Abgangsprüfung einer Gewerbeschule oder bei der Aufnahmeprüfung für die unterste Classe eines Gewerbe-Institutes: 1) italienischer Aufsatz, 2) Uebersetzung aus dem Italienischen ins Französische; 3) arithmetische, algebraische und geometrische Aufgabe; 4) Rechenaufgabe; 5) Aufgabe aus dem Gebiet der bürgerlichen Pflichten und Rechte; 6) Aufgabe aus dem Gebiete der Naturwissenschaften; 7) Probe-Arbeit im Zeichnen.

Für die zweite Classe jeder Section eines Gewerbe-Institutes als gemeinschaftliche Aufgabe: 1) ein italienischer Aufsatz, 2) eine historische und geographische Arbeit; sodann eine besondere Aufgabe für jedes einzelne im Laufe des Jahres in jeder Section behandelte Fach.

Für die dritte Classe der physisch-mathematischen Section: 1) italienischer Aufsatz, 2) geschichtliche und geographische Arbeit; 3) Uebersetzung aus dem Italienischen ins Englische oder Deutsche; 4) algebraische Aufgabe über die hauptsächlichsten Kegelschnitte; 5) Aufgabe aus der beschreibenden Geometrie; 6) Aufgabe aus der Chemie (qualitative Analyse); 7) Probe-Arbeit aus dem Maschinen-Zeichnen.

Bei der Abgangsprüfung für jede Section eines Gewerbe-Institutes als gemeinschaftliche Arbeit: 1) ein italienischer Aufsatz, 2) eine geschichtliche und geographische Arbeit. — Sodann eine besondere Arbeit für jedes Fach, soweit es in jeder einzelnen Section während des ganzen Cursus behandelt worden ist.

Capitel VII.

Rechte und Befähigungen, welche die Zöglinge erwerben.

Dieses Capitel hat bereits oben (Gesetz Art. 298) seinen Platz gefunden.

Capitel VIII.

Die Zuhörer, ihre Pflichten und ihre Rechte.

Art. 123. In beiden Anstalten werden als »Zuhörer« (Hospitanten) solche Jünglinge zugelassen, welche ohne an allen[30]) Cursen einer Classe theilnehmen zu wollen und ohne die Berechtigungen zu beanspruchen, die gesetzlich und verordnungsmäßig an die regelrechte Vollendung des gesammten Cursus geknüpft sind, sich doch in einem[30]) der vorgeschriebenen Fächer auszubilden wünschen.

124. Wer irgend einen Cursus als Zuhörer zu besuchen wünscht, hat sein Gesuch um Einschreibung dem Dirigenten rechtzeitig vorzulegen und in demselben zu erklären, daß er sich allen Regeln der bestehenden Zucht und Ordnung der Anstalt unterwirft.

125. Auch haben die Petenten in dem Gesuche anzugeben, ob sie sich am Schlusse des Jahres einer Prüfung über den zu besuchenden Cursus zu unterwerfen beabsichtigen oder nicht. Ist Ersteres der Fall, so sind sie verpflichtet alle Arbeiten und Uebungen der eigentlichen Zöglinge mit zu machen; im zweiten Falle sind sie davon entbunden. — Den Zuhörern wird in der Stunde ein von den übrigen getrennter Platz angewiesen.

126. Die Zuhörer, welche am Jahresschluß eine Prüfung über ein oder mehrere Fächer mit gutem Erfolge bestehen, erhalten vom Dirigenten ein Zeugniß, in welchem die Gegenstände der Prüfung und die erlangten Praedicate einzeln angegeben sind. — Dergleichen Prüfungen sind von den Zuhörern gemeinschaftlich mit den eigentlichen Zöglingen zu den für diese angesetzten Zeiten zu bestehen und auch vor den nämlichen Commissionen. Desgleichen bezahlen sie dieselbigen Gebühren wie die Zöglinge.

127. Außerdem bezahlen auch sie die gesetzliche Einschreibegebühr.

Titel III.

Gewerbeschulen und Gewerbe-Institute, welche Gemeinden, Provinzen oder anderen moralischen Körperschaften angehören.

Art. 128. Gemeinden, Provinzen und andre moralische Körperschaften haben das Recht mit Zustimmung der Regierung neben den Kgl. Anstalten Gewerbeschulen und Gewerbe-Institute zu eröffnen.

129. Diese Anstalten können frei oder den Königlichen entsprechend sein.

---

[30]) In einem Circular vom 19. Juni 1869 betont der Minister diese Wörter, weil sich dem Gesetze (Art. 296) zuwider an einzelnen Anstalten der Mißbrauch eingeschlichen hatte, daß solche junge Leute in allen Stunden hospitirten, was moralisch schlimme Folgen gehabt hatte.

130. Die Studien in letzteren und die dort erlangten Zeugnisse haben dieselbe gesetzliche Wirkung wie die in Königl. Anstalten erworbenen.

131. Die Kosten ihrer Unterhaltung werden von den moralischen Körperschaften getragen, von denen sie eröffnet worden sind. Sie können jedoch nach Maßgabe des Gesetzes vom 16. Mai 1858[31]) auch seitens der Regierung Zuschüsse erhalten.

123. Die an solchen Anstalten geleisteten Dienste der Lehrer und der anderweitigen Beamten werden hinsichtlich des Ruhegehaltes ebenso gerechnet wie die der Lehrer an den entsprechenden Königl. höheren Lehranstalten.

133. Die Ernennung der Lehrer und der übrigen Beamten an den genannten Anstalten erfolgt durch die Vertretung der sie erhaltenden Körperschaften nach Maßgabe der Art. 205 und 213 des Gesetzes vom 13. November 1859.

134. Die Zahl der Lehrer an solchen den Königlichen gleichgestellten Anstalten muß der für die Königlichen festgesetzten gleich sein und im Verhältniß stehen zur Zahl der Stunden. — In Orten jedoch, wo Universitäten, Lyceen, Gymnasien oder Gewerbe-Institute Königl. oder körperschaftlichen Patronats bestehen, können die Lehrer derselben mit gewissen Unterrichtszweigen an Gewerbeschulen betraut werden, und ebenso können

---

[31]) »*Art. 3.* Gewerbeschulen zu bis 2/5, Gewerbe-Institute bis zu 1/4 der durch Kgl. Decret festzusetzenden Summen für die Besoldung der Lehrer und der Dirigenten.

Art. 4. Die Zuschüsse werden vorzugsweise Gewerbeschulen bewilligt. Gewerbe-Institute erhalten solche nur dann, wenn die Gewerbeschule vollständig verwirklicht ist, und wenn die Zahl der eingeschriebenen Zöglinge jeder Section nicht wenigstens funfzehn beträgt.

Art. 5. Bei einer Bewerbung mehrerer Provinzen und Gemeinden wird der Zuschuß vorzugsweise denjenigen Oertlichkeiten zugewendet, die am weitesten von Orten mit schon bestehenden Gewerbeschulen entfernt sind; auch werden die Vermögensverhältnisse der nachsuchenden Körperschaften und die Bedürfnisse der Bevölkerung berücksichtigt.

Art. 6. Die Gemeinde oder die Provinz muß sich verpflichten die Schulen mit passenden Localen, allem Geräth und allen nothwendigen Gegenständen zu versehen, bei Gewerbe-Instituten auch mit den gehörigen Apparaten für den Unterricht in Mechanik, Physik und Chemie sowie mit Allem, was zum naturhistorischen und geographichen Unterricht erforderlich ist.« —

Ein Circular des Ministers vom 30. August 1868 bestimmt außerdem, welche Beilagen und Nachweise hinsichtlich der Anstalt selbst, ihrer Schüler und ihrer Lehrer sowie rücksichtlich der Vermögensverhältnisse der bezüglichen Körperschaft den Gesuchen um Staatszuschüsse beigefügt werden müssen.

Lehrer an Universitäten, Lyceen, Gymnasien und Gewerbeschulen auch an Gewerbe-Instituten Verwendung finden.[32])

135. Aufzählung der den Gesuchen um diese Vergünstigung beizufügenden Documente und Nachweise. (Vergl. auch das Circ. vom 20. Januar 1875 im Bolletino vom Februar jenes Jahres).

136. Begutachtung der Gesuche durch den Königl. Schulrath in seinem Berichte an den Minister.

137. Die Remuneration der Königl. Lehrer für solche außerordentliche Stunden wird bei Feststellung des Ruhegehaltes nicht mit berechnet.

138. Die Dirigenten und Lehrer solcher den Königlichen gleichgestellten Anstalten sind denselben Verpflichtungen und derselben Zucht unterworfen wie die Königlichen.

139. Freie Schulen sind solche, die, von Gemeinden oder anderen moralischen Körperschaften begründet, nur einen Theil der für die Königlichen oder ihnen gleichgestellten Anstalten festgesetzten Unterrichtsgegenstände betreiben. Es steht denselben jedoch stets frei diejenigen ergänzenden Fächer hinzu zu fügen, welche die örtlichen Interessen etwa erheischen.

140. Gewerbeschulen der Art dürfen jedoch nur da eröffnet werden, wo für den Elementar-Unterricht, und Gewerbe-Institute dieser Gattung nur da, wo für eine Gewerbeschule derselben Art ausreichend gesorgt ist. (Gesetz Art. 281.)

141. Die freien Schulen sind der Aufsicht und der Ueberwachung der Königl. Behörden gleichfalls unterstellt.

142. Die Prüfungszeugnisse solcher Anstalten haben keine gesetzliche Wirkung außer der, daß sie die betriebenen Studien bekunden.

143. Die Kosten solcher Schulen fallen ausschließlich den Körperschaften zur Last, von denen dieselben erhalten werden.

Titel V, Privatschulen, und Titel VI, Uebergangsbestimmungen, haben für unsern Zweck keine oder doch nur untergeordnete Bedeutung.

---

2. Die Provinzial-Conferenz.[33])

(Nach der Königl. Verordnung vom 21. November 1867.)

1. Der Präfect führt die Oberaufsicht über das gesammte Schulwesen seiner Provinz. Er ist zugleich Vorsitzender der Provinzial-Conferenz.

---

[32]) Es ist dazu jedoch nach dem Ministerial-Erlaß vom 1. Oct. 1863 die vorhergehende ausdrückliche Erlaubniß der Behörde für jeden Einzelfall erforderlich. — Derselbe Erlaß gestattet die Aufnahme von Kostgängern in Lehrerfamilien nur in außergewöhnlichen und seitens der Vorgesetzten durch die Ortsverhältnisse zu begründenden Fällen. — Zöglingen Privatstunden zu geben oder privatim Wiederholungen mit ihnen anzustellen ist in der nämlichen Verfügung unbedingt verboten und wird im Rückfalle disciplinarisch geahndet.

[33]) Vgl. oben die Ausführungsverordnung vom 19. September 1860, Artikel 70.

2. Dem Schulrath (Provveditore) liegt die unmittelbare Ueberwachung sämmtlicher Schulen seines Bezirkes ob. In Abwesenheit des Präfecten führt er in der Provinzial-Conferenz den Vorsitz.

3. Die Provinzial-Conferenz besteht aus dem Präfecten, dem Provveditore und sechs Räthen, von denen zwei vom Unterrichtsminister, zwei von der Provinzial-Deputation und zwei von der Gemeindevertretung der Provinzial-Hauptstadt gewählt werden.

4. Die Räthe bleiben drei Jahre im Amt und können wiedergewählt werden.

5. Die Conferenz hält regelmäßig zwei Sitzungen im Monat, außergewöhnliche aber, so oft der Vorsitzende es nöthig findet oder zwei Räthe es beantragen. Die Tagesordnung der außerordentlichen Sitzungen wird auf den Einberufungskarten angegeben.

6. Die Conferenz ist nicht beschlußfähig, wenn nicht ein Rath mehr als die Hälfte zugegen ist; nach der zweiten Berufung sind die Beschlüsse gültig ganz ohne Rücksicht auf die Zahl der Erschienenen.

7. Die Beschlüsse werden nach Stimmenmehrheit gefaßt; bei Stimmengleichheit entscheidet die Stimme des Vorsitzenden.

8. Ein Präfectur-Secretär wohnt den Sitzungen als Protokollführer bei, verzeichnet die wesentlichsten Gründe für die Beschlüsse und fügt erforderlichen Falles die Beweisstücke hinzu. — In der folgenden Sitzung wird das Protokoll genehmigt und vom Vorsitzenden unterschrieben, sodann aber vom Schulrath aufbewahrt, der die Befugniß hat Interessenten eine Abschrift desselben zugehen zu lassen.

9. Die Conferenz sorgt für die Beobachtung der Gesetze und Verordnungen in allen ihr unterstehenden Schulen.

10. Bei vorkommenden Unregelmäßigkeiten, Unordnungen oder Mißbräuchen ordnet sie außerordentliche Untersuchungen an; in dringlichen Fällen schließt sie die Anstalt zeitweise und berichtet wegen definitiver Maßregeln an den Minister.

11. In Privatanstalten, die keine Verpflichtung zu bestimmten Unterrichtszweigen haben, beschränkt sich die Beaufsichtigung auf das, was die Gesundheit, die Sittlichkeit, die Staatseinrichtungen und die Bedingungen betrifft, unter denen die Eröffnung der Schule genehmigt war.

12. Die Conferenz sorgt für die Ausführung von Legaten und frommen Stiftungen zu Gunsten des Unterrichtswesens, prüft, ob dieselben gut verwaltet werden, ob sie dem Willen des Stifters, den Staatsgesetzen, den örtlichen Bedürfnissen entsprechen, und beantragt erforderlichen Falles Abhülfe.

13. Sie regt zur Gründung neuer Unterrichtsanstalten an.

14. Sie überwacht den Gang der Stiftungsschulen und berichtet über deren Leitung an den Minister.

15. Sie läßt die erforderlichen Listen und Uebersichten aufstellen und übergiebt dieselben den Bürgermeistern.

16. Sie löst für alle von ihr abhangenden Schulen die Zweifel über Zulassung zur Prüfung oder zum Eintritt.

17. Sie schlägt dem Minister die zu Schuldelegirten geeigneten Personen vor.

18. Sie prüft und genehmigt die Voranschläge und die Schlußrechnungen aller ihr unterstehenden öffentlichen Anstalten, soweit dieselben nicht ganz oder theilweise Staatsanstalten sind; in diesem Falle legt sie Beides dem Minister mit ihren Bemerkungen vor.

19. Sie bestätigt die von der Verwaltung nationaler Convicte getroffene Ernennung der Adjuncten und Anstalts-Lehrer.

20. Sie macht dem Minister Vorschläge über die Verbesserung des Unterrichtsganges in der Provinz.

21. Vor Eröffnung des Schuljahres entwirft und veröffentlicht sie Zusammenstellungen geeigneter Schulbücher, indem sie die bereits genehmigten voran setzt; — läßt sie früher vorgeschlagene fort, oder fügt sie neue hinzu, so hat sie dem Minister über die Veranlassung dazu Auskunft zu geben.

22. Sie revidirt alljährlich die Classification der Schulen und verbessert dieselbe, wenn die veränderten Verhältnisse es erheischen.

23—29. Ihr Verhältniß zu den Seminarien etc.

30. Bei den Bewerbungen um Stellen an höheren Schulen untersucht sie, ob die Gesetze und die Vorschriften befolgt sind, und sendet dem Minister die Prüfungs-Acten mit den Belegen ein, indem sie ihre Bemerkungen hinzufügt.

31. Sie beurtheilt, ob Bewerber um Freistellen in nationalen Convicten gesetzlich zulässig sind oder nicht; 32. classificirt dieselben nach der Würdigkeit; 33. und dispensirt in geeigneten Fällen nach Maßgabe der Gesetze und der Vorschriften von Einschreibe- und Prüfungsgebühren.

34. Beantragen Gemeinden oder andere moralische Körperschaften die Gleichstellung einer Anstalt mit den Königlichen, so prüft die Conferenz den Werth der beigebrachten Beweisstücke (mit Ausnahme derer, welche Lehrer mit unzureichenden Zeugnissen betreffen und daher der Centralbehörde vorbehalten bleiben,) und theilt dem Minister die Gründe ihrer günstigen Entscheidung mit.

35. Sie genehmigt die von Gemeinden und moralischen Körperschaften vollzogene Wahl von Lehrern jeder Kategorie, vorausgesetzt daß diese Wahl in Beziehung auf Form und Personen gesetzlich ausgeführt worden ist.

36. Sie ordnet das litterarische Fest, das jährlich in den Lyceen gefeiert wird. — 37—43. Ihr Verhältniß zu den Elementarschulen.

---

3. Die Bewerbung um Stellen (il concorso.)
(Nach dem Königl. Decret vom 30. November 1864.)

Art. 1. Die Bewerbung um erledigte Stellen an höheren Schulen wird vom Minister des öffentlichen Unterrichtes ausgeschrieben und erfolgt zwei Monate nachdem sie in der Gazzetta uffiziale del Regno mit Angabe der Stadt, in welcher die Commission zusammentreten wird, bekannt gemacht worden ist.

2. Die Prüfungscommission wird vom Minister ernannt und besteht aus vier Mitgliedern außer dem Vorsitzenden. — Eines der Mitglieder wird jedes Mal der nichtköniglichen Lehrerwelt entnommen.

3. Das Gesuch um Zulassung wird innerhalb der für die Bewerbung festgesetzten Frist dem Vorsitzenden der Commission behändigt. In dem Gesuch ist anzugeben, ob der Candidat auf Grund von Rechtsansprüchen (Zeugnissen) und einer Prüfung sich zur Bewerbung meldet, oder ob nur zu einer Art Bewerbung, und zu welcher. — Beizufügen sind: 1) der Geburtsschein, 2) ein Führungszeugniß, ausgestellt vom Bürgermeister des letzten Wohnortes mit Angabe des Zwecks, zu dem das Zeugniß verlangt ist, 3) die Schul- und Universitätszeugnisse, das Laureat-Diplom oder gleichwerthige Zeugnisse sowie andere Schriftstücke, auf Grund deren der Candidat vielleicht glaubt ohne weitere Prüfung wählbar sein zu können; [34]) 4) eine Erzählung, in welcher der Bewerber den genossenen Unterricht, seine Lieblingsstudien, die von ihm schon bekleideten Aemter, die Fächer, für die er sich geeignet glaubt, eingehend angiebt.

4. Wenn eine dieser Beilagen fehlt oder nicht in Ordnung ist, berichtet der Vorsitzende begutachtend an den Minister, der über die Zulassung entscheidet. Den eingereichten Schriftstücken muß daher auch die Angabe des eigenen Wohnortes beigefügt sein.

---

[34]) »Einer der ehrenvollsten Rechtstitel, die ein Bewerber beibringen kann, ist das Laureat-Diplom von einer Universität des Königreichs oder einem höheren Lehrerseminare für das gewählte Lehrfach. — Die Königl. Decrete vom 6. und 14. Juni 1863 und vom 16. Juli 1865 haben die Erlangung von regelrechten Befähigungszeugnissen so bequem und so billig gemacht, daß die eigene Ehre es erheischt sich ein solches vermittelst einer Prüfung zu erwerben, und eine Anstellung auf Grund von andren Zeugnissen und auch von selbständigen wissenschaftlichen Werken nur ausnahmsweise stattfinden soll«. (Circular von 25. April 1867.) — »Auch schon das Baccalaureat-Diplom für Sprachen befähigt in unteren Gymnasial- (und Realschul-) Classen zu unterrichten (Königl. Decret vom 14. Sept. 1862, Art. 54), und da das Königl. Decret vom 14. Juli 1863 ausdrücklich Vorschriften für die Bewerbung hinsichtlich solcher Candidaten giebt, die das Baccalaureat- oder Licentiat-Diplom nicht besitzen, so folgt daraus von selbst, daß die Besitzer solcher Diplome zulässig zur Bewerbung sind, ohne sich den für alle Uebrigen verordneten Prüfungen zu unterziehen«. (Ministerial-Bescheid an den Präfecten von Bologna, vom 7. Juli 1869.)

Bewerbung auf Grund von Rechtstiteln (Zeugnissen).

Art. 5. Die Prüfungscommission schließt zunächst durch Stimmenmehrheit diejenigen Candidaten aus, welche wegen ungenügender Zeugnisse nicht wählbar sind, und ordnet dann die nicht zurückgewiesenen, also wählbaren, nach deren Würdigkeit, indem sie die Begründung ihres Urtheils im Protokolle angiebt. — Jedes Mitglied der Commission kann seine gegentheilige Ansicht im Protokoll vermerken.

6. Ist kein Candidat vorhanden, der im Wege der Prüfung in die Bewerbung eintreten will, so wird das Protokoll sofort der Provinzial-Conferenz übersendet. Diese prüft dasselbe auf seine Gesetzlichkeit und Regelmäßigkeit und übermacht dasselbe mit allen Beilagen dem Minister, welcher nach Anhörung des Ober-Schulraths dem Könige über die Auswahl unter den wählbaren Candidaten Vorschläge macht.

7. Im Fall einer Bewerbung im Prüfungswege setzt die Commission die Tage zur Abhaltung der Prüfung fest.

Bewerbung im Prüfungswege.

Art. 8. Die Prüfung besteht aus drei Theilen: 1) aus einer schriftlichen Clausurarbeit, 2) aus einer mündlichen Prüfung, 3) aus einer Probe-Lection. Alle drei befassen sich mit demjenigen Fach, für welches die Bewerbung stattfindet.

9. Die schriftliche Prüfung besteht aus zwei Aufgaben, die an zwei nicht auf einander folgenden Tagen dictirt und bearbeitet werden. — Für jede Arbeit sind zwölf Stunden zu gewähren. — Die beiden Aufgaben müssen verschiedene Theile des dem bezüglichen Fache angehörenden Lehrstoffs betreffen.

10. Die Aufgaben werden vom Minister dem Vorsitzenden der Commission übersendet und in Gegenwart der Candidaten und des beaufsichtigenden Professors unmittelbar vor dem Dictiren entsiegelt, und Letzterer überzeugt sich in Gemeinschaft mit dem Vorsitzenden von der Vollständigkeit des Siegels.

11. Alle Candidaten arbeiten in demselben Saale, dürfen nie ohne Aufsicht sein, mit Ausnahme des Lexikons sich keines Buches oder Heftes bedienen, sich mit Niemandem besprechen, und kein Fremder darf in den Saal eintreten. — Wer gegen eine dieser Anordnungen verstößt, wird von der Bewerbung ausgeschlossen.

12. Jeder Bewerber schreibt seinen Namen, seinen Zunamen, seine Heimat und einen Spruch auf einen Zettel, versiegelt diesen wie einen Brief, setzt denselben Spruch auf die Außenseite und wiederholt ihn auf jeder Arbeit. Der beaufsichtigende Professor nimmt diese Zettel und die Arbeiten in Empfang und legt sie in ein Kästchen, das er verschließt und dessen Schlüssel der Vorsitzende in Verwahrsam hat.

13. Auf Veranlassung des Vorsitzenden prüft jedes Mitglied der Commission die Arbeiten der Candidaten und setzt sein eigenes Urtheil

schriftlich darauf; ebenso tritt auf seine Veranlassung die Commission zusammen; die Urtheile werden verlesen und besprochen und dann über beide Arbeiten zusammen abgegeben. — Jedes Mitglied verfügt über zehn Prädicate oder »Puncte« für jede Aufgabe. — An jeder Abstimmung betheiligen sich sämmtliche Mitglieder mit Einschluß des Vorsitzenden.

14. Die mündliche Prüfung findet erst nach Beurtheilung der schriftlichen Arbeiten statt, wird jedes Mal nur mit einem einzigen Candidaten vorgenommen und dauert zwei Stunden. — Auch der Vorsitzende hat das Recht zu fragen. — Nach der Prüfung jedes Candidaten bespricht die Commission mit Einschluß des Vorsitzenden den Ausfall derselben und stimmt ab.

15. Die Probe-Lection findet in Gegenwart der ganzen Commission [jedoch nicht vor Schülern] über ein Thema statt, das dem Candidaten vier Stunden vorher mitgetheilt worden ist. Sie ist öffentlich und muß drei Viertelstunden bis zu einer Stunde dauern.

16. Es werden so viel Themata gestellt, wie Candidaten sind. — Zeitfolge der Lectionen und Thema werden durchs Loos bestimmt. — Zwischen zwei Lectionen findet eine halbstündige Pause statt. — Sind alle Lectionen ertheilt, so stimmt die Commission über die Würdigkeit jedwedes Candidaten ab.

17. Schlußurtheil. Nach Beendigung aller drei Theile der Prüfung schließt die Commission diejenigen aus, welche nicht bei jeder Abstimmung drei Fünftel oder in zwei Abstimmungen vier Fünftel der Stimmen erlangt haben. Sodann bespricht sie die absolute und die relative Würdigkeit der nicht ausgeschlossenen Candidaten, wobei die Gesammtheit des Examens maßgebend ist. Schließlich stimmt sie über jeden einzelnen nicht ausgeschlossenen Candidaten ab.

18. Für wählbar erklärt werden diejenigen Candidaten, welche vier Fünftel von der Gesammtsumme der Stimmen und Puncte erlangen; nach der Zahl der in der Schlußabstimmung erreichten Stimmen wird dann die Rangordnung derselben vorgenommen.

19. Auf Verlangen ertheilt die Commission jedwedem der geprüften Candidaten eine Bescheinigung über die Prüfungen, die er mitgemacht hat, und über das Resultat der Abstimmung.

20. Sind von der Commission Beschlüsse über Candidaten zu fassen, die sich gleichzeitig durch Zeugnisse und im Prüfungswege bewerben, so muß das Urtheil sich über beide Formen erstrecken.

21. Sind Candidaten aller drei Arten vorhanden, d. h. solche, die nur auf Grund von Zeugnissen, solche, die nur auf Grund von Prüfungen, und solche, die auf Beides zusammen sich bewerben wollen, so werden zunächst Partial-Abstimmungen für jede einzelne Kategorie der Candidaten vorgenommen, und dann erst schreitet man zu einer zusammenfassenden

Abstimmung, die den Zweck hat eine Erklärung über die Wählbarkeit und eine Rangordnung sämmtlicher Candidaten nach deren wissenschaftlichem Standpuncte herbei zu führen.

Haben wir hiermit die äußeren Bestimmungen über beide Arten von Anstalten, zum mindesten soweit sie allgemeine Geltung haben, erschöpft, und thun wir recht, wenn wir Verordnungen und Abweichungen, die nur für einzelne Provinzen gelten, an dieser Stelle unbeachtet lassen, so dürfen wir uns jetzt den Gegenständen zuwenden, die in den hier besprochenen Anstalten gelehrt werden, sowie den Anweisungen, die für den Unterricht erlassen sind, und gleichzeitig den Lehrzielen (Programmi) für die verschiedenen Fächer. Man wird mit uns empfinden, daß die Bekanntschaft hiermit vor Allem geeignet ist eine Vergleichung der italienischen Lehranstalten mit den entsprechenden in unserem Vaterlande zu ermöglichen, und daß, auch abgesehen von aller Vergleichung, von einer vollständigen Kenntniß des italienischen Realschulwesens die Rede nicht sein kann, wenn man nicht weiß, was und in welcher Weise in den verschiedenen Anstalten der Art gelehrt wird.

Der Stoff jedoch, der uns für diesen Theil unsrer Darstellung in amtlichen Erlassen zu Gebote steht, ist dermaßen umfassend, daß wir, so klar, so anziehend, so tactvoll und so pädagogisch richtig das Meiste auch geschrieben ist, darauf verzichten müssen ihn mit den eigenen Worten der Behörde zu entwickeln (die Instructionen und Programme allein für die Gewerbeschulen füllen nicht weniger als 52 Druckseiten); wir haben uns auf einen Auszug, auf eine »Analyse« zu beschränken.

4. Die Gewerbeschulen.

Vorschriften und Lehrziele (Istruzioni e Programmi) für den Unterricht in denselben, vom 10. October 1867.

A. Italienisch und Französisch.

Vorbemerkung. Der Sprachlehrer an Gewerbeschulen hat vor Allem darauf zu sehen, daß er den Zöglingen einen bestimmten Grad geistiger und sittlicher Bildung verschaffe und ihre Gesinnung, ihre Neigungen und ihre Anschauungen für die Verhältnisse ihres ferneren Lebens geschickt mache.

Italienisch.

a) Grammatik. Der Unterricht muß sich über den elementaren erheben, darf aber nicht so hoch gegriffen werden, wie es für classische Studien nothwendig ist. Sein Zweck ist: den Schülern das grammatische

System ihrer Muttersprache klar zu machen und die Aneignung der Grammatik der anderen in der Schule gelehrten lebenden Sprachen vorzubereiten. Er darf daher nicht sowohl das Gedächtniß als das Denkvermögen der Schüler in Anspruch nehmen und muß von grammatischen Uebungen begleitet sein, die theils in der Analyse, Erklärung und Umschreibung von Perioden aus Classikern, theils im Bilden eigener richtiger und wohlgefälliger Sätze bestehen.

b) Lectüre. Tägliche Leseübungen, theils unter Aufsicht und Leitung des Lehrers, theils privatim, müssen sich daran schließen. Besondere Bücher sollen dafür nicht vorgeschrieben werden; doch hat der Lehrer bei seiner Auswahl darauf zu achten, daß das, was er aussucht, sich durch Leichtigkeit und Reinheit des Vortrags und durch Nützlichkeit und Wahrheit des Inhaltes auszeichne und den Wortschatz des Zöglings mit Rücksicht auf dessen künftigen Beruf bereichere.

c) Aufsatz. Auch Aufsätze müssen häufig gemacht werden, damit der Schüler lerne seine Gedanken klar und mit Leichtigkeit auszudrücken. Gegenstände derselben sind: ein Ereigniß, das erzählt, eine Erscheinung, die beschrieben, eine Wahrheit, die auseinandergesetzt werden soll. Hierbei jedoch darf das Wahre und Wirkliche um so weniger aus den Augen gelassen werden, als die heutige Schriftstellerei sehr zur Uebertreibung, zum Rhetorischen und zum Haschen nach Unwahrscheinlichem neigt. Hinsichtlich der Form (Geschichten, Erzählungen, Briefe, Beschreibungen, Berichte etc.) sind den Schülern classische Muster vorzulegen und zu erklären. Beim Stile aber ist sorgsamst darauf zu achten, daß alles Dunkle, Schwülstige und Affectirte, worunter Mangel an praktischem Sinn, Gedankenarmuth, Verstecktheit und eitle Anmaßung sich birgt, vermieden werde. Sorgfältige Correctur der Arbeiten, gemeinsame Durchnahme derselben und Gewöhnung der Schüler an eigene Verbesserung ist ebenso unerläßlich wie nützlich.

d) Nicht minder wichtig sind die Uebungen im mündlichen Gebrauch der Sprache, die zwar nicht darauf ausgehen sollen Dichter und Redner zu bilden, aber doch den Sinn für das Schöne und die Liebe zum Anmuthigen zu entwickeln, Reinheit, Angemessenheit, Klarheit, Zierlichkeit und Kraft des Ausdrucks zu vermitteln und eine Entwöhnung von den Fehlern der vulgären Sprache herbeizuführen bestimmt sind und dies durch beständige Beschäftigung mit Mustergültigem, nicht aber durch bloße Regeln und Vorschriften erreichen.

Französisch.

Da die lebenden Sprachen nur gelehrt werden, damit man sich ihrer mündlich und schriftlich leicht bediene, müssen die Zöglinge von vornherein gewöhnt werden ohne Angst vor Fehlern französisch zu sprechen. Der Lehrer aber hat bei seinem Unterrichte stets auf die Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten der beiden Sprachen und der Ausdrucksweise auf-

merksam zu machen und bei der Uebersetzung nicht auf Wörtlichkeit, sondern auf rein italienische Wendung zu halten. — Für die Lectüre und die Aufsätze gelten die beim Italienischen gegebenen Vorschriften. — Als Grammatik darf keine französisch geschriebene gebraucht werden, weil das Italienische sonst aufhören würde die Grundlage des französischen Unterrichts zu sein und die Vergleichung beider Sprachen beeinträchtigt werden würde.

Unterrichtsstoff für beide Sprachen.

Der Sprachunterricht hat nicht den Zweck den Kopf mit verschiedenen ordnungslosen, ungründlichen und unpraktischen Kenntnissen zu füllen, sondern verständige Jünglinge zu bilden, die fähig sind ihre geübte Geisteskraft auf nützliche Studien zu verwenden.

Italienisch.

Unterste Classe: Allgemeine Wiederholung der Grammatik; Gebrauch und besondere Bestimmung der einzelnen Redetheile; Syntax der italienischen Sprache, besonders Modi, Tempora, Participium passivum, Präpositionen, Conjunctionen. — Uebungen in der Etymologie, Syntax und Interpunction. — Grammatische Analyse vollständiger Sätze und Perioden. — Leichte und nützliche Lectüre italienischer Prosa und Memorir-Uebungen an Stücken, die sich durch Gedanken oder Form auszeichnen. — Aufsätze: moralische Erzählungen und kurze Lebensbeschreibungen der durch Werke oder Geist berühmtesten Italiener.

Probeleistungen am Schluß, a) mündlich: Lesen und Erklärung eines kurzen Stückes aus dem im Jahre benutzten Buche und Anwendung der vorgetragenen Regeln; b) schriftlich: Aufsatz nach den im Jahre vorgenommenen Uebungen.

Zweite Classe: Beispiele betreffs der Reinheit und Angemessenheit der Sprache und Uebungen in Bezug auf die gewöhnlichsten Fehler. Beispiele klaren, anmuthigen und gedrungenen Stils und Bemerkungen darüber. Beispiele von verschiedenen Periodenformen und von Wohlklang. Beispiele von Tropen und den lebendigsten Redefiguren; kurze Anweisungen über deren schickliche Anwendung. Lectüre prosaischer Schriften über Künste, Reisen, Verkehr, Hauswirthschaft, mühselige Tugenden, nützliche Kenntnisse. Beispiele von freundschaftlichen Briefen, Erzählungen etc., die vom Professor erläutert und den Zöglingen eingeprägt werden. Aufsätze: freundschaftliche Briefe, Erzählungen, Beschreibungen wirklicher Dinge.

Probeleistungen am Schluß, a) mündlich: Lesen und Erklärung eines ausgewählten Stückes, Anwendung der im Jahre gelehrten Regeln; b) schriftlich: Aufsatz, den Uebungen des Jahres entsprechend.

Dritte Classe. Beispiele verschiedener Arten von Berichten, Denkschriften, Gesuchen und anderen Schriftstücken gebräuchlichster Gattung und Anleitung zur Abfassung solcher. — Kurze Gedichte und Abschnitte

aus epischen und didaktischen Dichtungen, die natürliche Dinge betreffen, erläutert und eingeprägt; das Wichtigste über den Vers und die italienische Poesiesprache. — Lectüre italienischer Werke, welche Handelsbeziehungen, Verträge oder akademische Berichte betreffen. — Aufsatz: Briefe verschiedener Art, Berichte, Gesuche.

Probeleistungen am Schluß, a) mündlich: Lesen und Erklärung irgend eines ausgewählten Abschnitts und Anwendung der im Jahre gelehrten Regeln; b) schriftlich: Aufsatz, den Uebungen des Jahres entsprechend.

(Angabe einiger zur Lectüre der Zöglinge geeigneter Bücher.)

Französisch.

Zweite Classe. Uebungen und Regeln über die richtige Aussprache, Lexikographie. Uebungen im Schreiben nach Dictat und im Setzen der Accente. Ueber die verschiedenen Redetheile und deren Abwandlungen. — Fortschreitende Uebungen im Uebersetzen von Sätzen aus dem Italienischen ins Französische und umgekehrt. — Grammatische Analyse, mündlich. — Uebersetzung von Abschnitten aus leichten Schriftstellern. — Französische Gespräche über Gegenstände, die für die Umgangssprache wichtig sind. — Laut lesen und Memorir-Uebungen.

Probeleistungen am Schluß, a) mündlich: Anwendung der Regeln über Lexikographie und Etymologie auf einen nach Zufall gewählten Abschnitt; b) schriftlich: Uebersetzung eines Abschnitts aus einem im Jahre behandelten Schriftsteller aus dem Französischen ins Italienische. Uebersetzung einiger leichten Sätze aus dem Italienischen ins Französische, als Anwendung der Grammatik.

Dritte Classe. Specielle Syntax, nach mündlichem Vortrag über gegebene Beispiele, und fortschreitende Uebungen. — Französische Gespräche zur Uebung im Sprechen. — Uebersetzung ausgewählter Abschnitte. Fabeln von La Fontaine, Fabeln und Todtengespräche von Fénélon, ausgewählte Abschnitte aus Buffon. — Lautes Lesen und Memorirübungen. — Aufsatz: Erzählungen, Briefe, Berichte u. s. w.

Probeleistungen am Schluß, a) mündlich: Regeln über die specielle Syntax; Aufsagen eines gelernten Abschnitts aus einem Schriftsteller; b) schriftlich: Aufsatz, ein Brief oder eine Erzählung.

B. Geographie und Geschichte.

Vorbemerkung. Der geographische und auch der geschichtliche Unterricht hat in der Gewerbeschule einen mehr praktischen als wissenschaftlichen Zweck: er soll den Zöglingen die nöthige allgemeine Bildung gewähren und ihnen bei ihren anderen Studien oder im Leben nützlich sein und muß daher entschieden anders als in Gymnasien ertheilt werden. Der Geschichtsunterricht soll demgemäß, unterstützt von Geographie und Chronologie, 1) sich auf die Hauptthatsachen beschränken, 2) diese an hervorragende Persönlichkeiten knüpfen, 3) diejenigen besonders beleuchten,

die auf sittlichem oder gesellschaftlichem Gebiete besonders günstig oder nachtheilig gewirkt haben und die Jugend veredeln können, 4) die Fortschritte der Künste, die Erfindungen und Entdeckungen, besonders die mühevollen, und deren Begünstiger hervorheben, 5) den Ruhm Italien's nicht zur Erweckung nichtiger und unfruchtbarer Eitelkeit, sondern zur Anregung der Nacheiferung, Italien's Unglück aber nicht zum Anfachen von Haß, sondern zum Nähren der Eintracht und Dankbarkeit benutzen, 6) in lebendigem Vortrag erfolgen, 7) die Schüler zu selbständigem Wiedererzählen anhalten, 8) mitunter eine geschichtliche Aufgabe stellen, 9) gelegentlich auch erreichbare Kunstwerke, Bauten, nützliche Anlagen, Ruinen u. dgl. erklären und dadurch schätzen lehren.

Vertheilung des Stoffes.

Erstes Jahr: Römische Geschichte. 1) Von der Erbauung Rom's bis zur Gründung der Republik; Einrichtungen der Könige. 2) Von da bis zum tarentinischen Kriege; innere Zwistigkeiten. 3) Von da bis Mithridates; äußere Kriege. 4) Von da bis zur Schlacht bei Actium; Bürgerkriege. 5) Von da bis zu Theodosius I.; einheitliches Reich. 6) Von Theodosius bis Odoacer. Die Barbaren. Einführung des Christenthums.

Zweites Jahr: Mittelalter. 1) Von Odoacer bis Albuin; italisches Reich. 2) Von Albuin bis zu Carl dem Großen; Zerstückelung Italien's. 3) Von Carl dem Großen bis zu Otto I.; fränkisch-römisch-deutsches Reich. 4) Von Otto I. bis zu Friedrich I.; Erneuerung Italien's. 5) Von Friedrich I. bis zu Carl VIII. einschließlich; Gemeinden und unabhängige Große. 6) Erfindungen und geographische Entdeckungen.

Drittes Jahr. Neuere Geschichte. 1) Von Carl VIII. bis zur Schlacht von Melegnano; neues Eindringen Fremder. 2) Von da bis zum Frieden von Château Cambrésis, Kampf zwischen Oesterreich und Frankreich. 3) Von da bis zum Tode Carl's II.; Uebergewicht Spanien's. 4) Von da bis zur französischen Revolution; neue Dynastieen; reformatorische Fürsten. 5) Von da bis zum Sturz Napoleon's I. 6) Zusammenfassende Wiederholung.

Die Schulen müssen ausgestattet sein 1) mit dem oro-hydrographischen Atlas von Sydow, 2) mit dem politischen Atlas von Rooste; die Zöglinge mit dem physischen und politischen Atlas von Hieter und Berghaus.

C. Mathematik.

Vorbemerkung. Der mathematische Unterricht an Gewerbeschulen hat die Aufgabe den jungen Leuten in gemessener Zeit so viel für Künste und Gewerbe nützliche Kenntnisse wie möglich zu verschaffen. Gewandtheit und Sicherheit in jeder Art von Rechnungen und in der Anwendung algebraischer Formeln sind vor Allem anzustreben. Theoretische Begründung der Regeln ist nur dann zulässig, wenn der Lehrer glauben darf, daß eine solche von Allen oder von der Mehrzahl verstanden wird;

andrenfalls wird er die Regel nur erklären und zahlreiche, verschiedenartige Uebungen daran knüpfen. Im dritten Jahre werden die Zöglinge in Rechnungen geübt, die sich auf geometrische Fragen beziehen, wobei die Decimalrechnung und das metrische System vornehmlich ins Auge zu fassen sind.

In der Geometrie ist die graphisch-intuitive Methode so streng und so weit wie irgend möglich zu befolgen und mit fortdauernden Uebungen im geometrischen Linearzeichnen zu verbinden. Es kommt nicht darauf an, daß der Beweis für einen Lehrsatz streng wissenschaftlich sei, wohl aber darauf, daß die Schüler den Lehrsatz verstehen und von seiner Richtigkeit überzeugt werden. Wo die Anschauungsmethode nicht angewendet werden kann (z. B. bei Kreismessungen, Polyedern und runden Körpern), genügt es, daß die Schüler die praktischen Regeln lernen und sie geläufig anzuwenden wissen.

Endlich muß der Lehrer stets den praktischen Nutzen der Kenntnisse, die er vermitteln will, im Auge haben und darf nicht versäumen die Schüler mit den verschiedenen Abkürzungen, mit den Instrumenten und mit den Hülfsmitteln bekannt zu machen, die beim Feldmessen, bei Herstellung von Kunstwerken und in der Industrie wirklich gebraucht werden.

Vertheilung des Stoffes.

Erstes Jahr: Arithmetik. Die vier Grund-Operationen mit ganzen Zahlen und Decimalbrüchen. Bedeutung eines gewöhnlichen Bruches. Reiner, scheinbarer, unreiner oder gemischter Bruch. Verwandlung einer gemischten Zahl in einen Bruch und umgekehrt. Umwandlung eines Bruches in einen anderen gleichwerthigen. Verschiedene Brüche unter denselben Nenner bringen. — Die vier Grundoperationen mit Brüchen und gemischten Zahlen, nachdem letztere in Brüche verwandelt sind. — Das früher übliche metrische System. Das Decimal-metrische System. Verwandlung der Einheiten einer Art in andre Einheiten derselben Art. Gebrauch der Reductionstabellen für die früheren und die jetzigen Systeme. — Verhältniß. Gerade und umgekehrte Proportionalität. Einfache und zusammengesetzte Regeldetri mit Zurückführung auf die Einheit. Anwendung auf Wechsel- und Gesellschaftsrechnung.

Zweites Jahr: Geometrie. Vorbegriffe und Definition der verschiedenen geometrischen Figuren. Gerade, Ebene, Prüfung der Lineale und der Ebenen. Perpendikel und schräge Linien. Neben- und Scheitelwinkel. Gerade Parallelen. Winkel mit parallelen und Winkel mit perpendiculären Schenkeln. — Definitionen in Beziehung auf den Kreis. Gleichheit der Winkel, die gleichen Bögen in zwei Kreisen mit gleichem Radius entsprechen. Messung der Winkel. Sexagesimaltheilung der Peripherie. Transporteur. Construction von Winkeln, die gegebenen Winkeln gleich sind. Construction von Dreiecken aus gegebenen Elementen. Be-

dingungen für die Congruenz zweier Dreiecke. Eigenschaften des gleichschenkligen Dreiecks. Construction von Perpendikeln und Parallelen. Halbirung von Geraden und von Winkeln. Puncte, die von zwei gegebenen Puncten oder von zwei gegebenen Geraden gleichen Abstand haben. Instrumente zur Zeichnung von Perpendikeln und Parallelen auf Papier, auf dem Erdboden etc.; Prüfung derselben. Summe der Winkel eines Dreiecks. Außenwinkel. Summe der inneren und der äußeren Winkel eines convexen Vielecks. Construction von Parallelogrammen, Rechtecken, Rhomben, Quadraten; deren wesentliche Eigenschaften. — Gleichheit der Figuren. Verwandlung von Parallelogrammen, Dreiecken und Trapezen in ein Rechteck. Verhältniß zwischen zwei Rechtecken. Flächeninhalt des Rechtecks und der geradlinigen ebenen Figuren. Flächeninhalt der gemischtlinigen und krummlinigen ebenen Figuren durch Annäherung. — Lineale mit Maßeintheilung. Ausmessung der Geraden und des Flächeninhaltes auf dem Erdboden und bei der Anwendung auf die Künste. Praktische Regeln zur Berechnung der Kreisfläche und der Länge des Umkreises. Inhalt eines Kreisausschnittes. Länge einer Fläche, die einem gegebenen Winkel entspricht. — Pythagoreischer Lehrsatz und seine Anwendungen. — Eigenschaften der Sehnen eines Kreises. Construction der Tangente an einem gegebenen Puncte in der Peripherie. Mittelpunct des Kreises, zu dem ein gegebener Bogen gehört. Construction des Kreises, der durch drei gegebene Puncte geht oder drei gegebene Gerade berührt. Gleichheit der Bögen zwischen parallelen Geraden. — Ausmessung des Winkels, der von zwei auf der Peripherie sich schneidenden Geraden innerhalb und außerhalb des Kreises gebildet wird. — Construction eines rechtwinkligen Dreiecks aus gegebenen Elementen. Construction der Tangenten, welche durch einen gegebenen Punct außerhalb des Kreises gehen. — Abschnitte auf den Seiten eines Dreiecks durch eine Gerade, die der dritten Seite parallel ist. Aehnlichkeit der Dreiecke. Construction ähnlicher und ähnlich liegender Polygone. Construction der vierten und der mittleren Proportionale. Zerlegung einer Geraden in gleiche und in gegebene proportionale Theile. Verjüngter Maßstab. — Definition von Perpendikeln auf Ebenen und Parallelen zu Ebenen. Winkel einer Geraden mit einer Ebene. Diedrischer Winkel und dessen Ausmessung. Polyedrischer Winkel. Definition der vornehmlichsten Polyeder und der drei runden Körper. — Praktische Regeln zur Berechnung der Oberfläche und des Inhalts des geraden Parallepipedons, des geraden Prismas, der Pyramide, des Cylinders, des Kegels und der Kugel.

Drittes Jahr: Arithmetik und Buchstabenrechnung. Potenzen, Rechnung mit Exponenten. Primzahlen. Anlegung einer Tabelle von Primzahlen. Erkennungszeichen für die Theilbarkeit ganzer Zahlen. Zerlegung einer ganzen Zahl in ihre ersten Factoren. Aufsuchung sämmt-

licher Theiler einer Zahl. Aufsuchung des geringsten gemeinsamen Vielfachen und des größten gemeinsamen Theilers mehrerer gegebener Zahlen. Anwendung auf das Bringen der Brüche unter den kleinsten gemeinschaftlichen Nenner. Aufsuchung des Generalnenners nach der Methode der übrig bleibenden Zahlen. — Verwandlung eines gewöhnlichen Bruches in einen Decimalbruch. Fall, wo letzterer abgeschlossen, Fälle, in denen er periodisch ist. Verwandlung eines abgeschlossenen oder periodischen Decimalbruchs in einen gewöhnlichen Bruch. — Quadrat und Cubikwurzel aus ganzen Zahlen und Decimalen mit gegebener Annäherung. — Die vier Grundoperationen der Buchstabenrechnung. Verwandlung algebraischer Formeln in Zahlen. — Auflösungen reiner Gleichungen des ersten und des zweiten Grades mit einer Unbekannten.

D. Physik und Naturwissenschaften.

Vorbemerkung. Der Lehrer hat bei Entwerfung seines Plans wohl zu erwägen, daß er verschiedenartig vorbereitete Schüler vor sich hat und nicht über mehr als ein Jahr verfügt.

Der Unterricht zerfällt in drei Gruppen, und jede derselben beansprucht einen nahezu gleichen Theil der gesammten Cursusdauer. Diese Gruppen sind:

I. Himmelskörper und Sonnensystem. Unwägbare Kräfte und deren Wirkungen. Beschaffenheit der Körper. Mineralien und Felsen. Bau der Erde. Vulcane. Einwirkung der Luft und des Wassers auf die Erdoberfläche.

II. Pflanzen und Thiere. Charakter, Eintheilung, Bestimmung der einzelnen Naturgegenstände mit Rücksicht auf den Menschen;

III. Der Mensch, physisch betrachtet. Gesundheitsregeln.

I.

Beim Unterricht über die Himmelskörper und das Sonnensystem sind die entsprechenden Wandkarten zu benutzen; empfohlen wird Da Passano's Brochüre, »Geografia astronomica.« Die Sonne als Urquell der Wärme und des Lichtes für die Erde. Wirkungen der Wärme, durch einfache Versuche nachgewiesen. Thermometer. — Richtung und Brechung der Strahlen, Zerlegung des Lichtes, Farben; (nur die einfachsten Thatsachen mit Zeichnungen an der Wandtafel). Aggregatzustände und das Wesentlichste von deren Veränderung; Krystallbildung und Krystallformen, letztere an Holzmodellen erläutert und an Mineralien nachgewiesen. Attraction als Ursache des Gewichts der Körper, Fall, Senkblei, Pendel. — Gewicht der gasförmigen Körper, atmosphärische Luft, deren Vertheilung über den Erdball, ihre Höhe und allmähliche Verdünnung nach oben; Gewicht derselben, womöglich experimentell bewiesen. Andeutungen über das Barometer. Schall, Fortpflanzung, Geschwindigkeit, Brechung desselben. Die Windarten, ihre Ursachen und ihre Wirkungen. Rasches und langsames Verdunsten des Wassers, Verschiedenheit der Temperatur, Sieden des

Wassers bei verschiedenen Höhen, Wasserdunst in der Atmosphäre. Ein Wort über Hygrometer und Winke über Thau, Nebel, Regen, Schnee. — Mittheilungen über Elektricität und Magnetismus; gute und schlechte Leiter, elektrischer Zustand der Wolken und der Erde, Wetterleuchten, Blitz, Donner, Hagel, Blitzableiter. Einfluß des Magnetes auf das Eisen; die Erde, als ein großer Magnet betrachtet; der Compaß. — Ueberall nur die elementarsten Begriffe und Alles möglichst zur Anschauung gebracht (z. B. Elektrisirmaschine, Pyrometer, Compaß und andere Apparate, die der Lehrer im Nothfall von andren Anstalten zu borgen hat). — Auch lassen sich damit verbinden allgemeine Betrachtungen über die Wärmevertheilung, mittlere Temperatur, Isothermen (die auf Wandkarten gezeigt werden müssen), über die Verschiedenheit des Klimas je nach der Lage und der Höhe, über die Zunahme der Wärme in der Richtung auf den Mittelpunct der Erde und über die Wärme des Meeres in verschiedener Tiefe und unter verschiedenen Breitegraden. Hieran lassen sich Besprechungen knüpfen über Gletscher, Wildwasser, Flüsse, Seen und das Meer, über dessen Ausdehnung, Tiefe, Salzgehalt und Strömungen, über Ebbe und Fluth (hierzu wird Maury's Wandkarte empfohlen). —

Einfache und zusammengesetzte Körper, Sauerstoff (seine Wirkung beim Brennen experimentell nachgewiesen) und Wasserstoff; seine Entzündbarkeit (und womöglich auch die Zersetzung und Wiederherstellung des Wassers) ist vor Augen zu führen. Kohlenstoff, Diamant, verschiedene Arten von Kohle, Verkohlung der organischen Substanzen, Kohlensäure, Sumpfgas, Leuchtgas, Winke über die Flammen. Stickstoff, sein Vorhandensein in der Luft, Salpetersäure, Ammoniak. Chlor, Soda, Schwefel, Schwefelsäure, Phosphor, Phosphorsäure, Arsenik. Silicium, Quarz, seine Arten, Aluminium, Alaun. Potasche, Salpeter, Kochsalz, Feldspat. Calcium und Kalk, Marmor, Gyps, Magnesium, Barium. — Eisen und dessen hauptsächlichste Eigenschaften, Gewinnung und Bearbeitung. Winke über Kupfer, Zink, Blei, Zinn, Quecksilber, Silber, Gold, Platina. — Auch hier überall nur Grundbegriffe und auch hier womöglich Nichts ohne Demonstration, zu der Lehrer nöthigenfalls auch außerhalb der Schule die Mittel finden wird. Die Mineralien aus der Gegend des Schulortes müssen besonders beachtet werden. —

Nun wendet sich der Lehrer zu den ersten und einfachsten geologischen Thatsachen. Er spricht von den festen Bestandtheilen der Erdkruste und theilt die Felsen in geschichtete, gediegene und umgeformte und bringt verschiedene Arten von Schichten in Exemplaren oder durch Zeichnungen zur Anschauung, desgleichen gediegene und umgeformte. Er nennt und zeigt sodann Repräsentanten aus allen drei Kategorieen und spricht über die wichtigsten, besonders über die in der Nähe vorkommenden, sowie über deren Verwendung. Andeutungen über die Metall

adern, Vulcanismus, Erdbeben, Vulcane (mit Vorzeigung von Karten über die Verbreitung der Vulcane auf der Erde) und über die nachweisliche allmähliche Veränderung des Niveaus (mit besonderer Hinweisung auf Neapel und Venedig). — Mechanischer und chemischer Einfluß der Luft und des Wassers auf Erdoberfläche, Anschwemmungen, Flußdelta, Dünen; culturfähiges Land, Verhältniß der Felsarten dazu.

Damit schließt der erste Theil dieses Unterrichtszweiges ab, der ein Drittel der Gesammtzeit [35]) in Anspruch nehmen darf.

II.

Der zweite Theil beginnt mit allgemeinen Betrachtungen über die lebenden Körper und kommt dann insbesondere auf die Pflanzen. Die Zellgewebe werden mit Hinweisung auf gute Zeichnungen an Wandtafeln besprochen, ebenso (und noch mehr mit Vorweisung von Exemplaren) die Organe der Pflanzen, Wurzeln, Stengel, Blätter, Blüthen, Früchte, Augen. Die Pflanzen der Umgegend des Schulorts werden vorzugsweise berücksichtigt und zu diesem Zwecke gesammelt. Auch ihr Leben wird beachtet und besprochen, desgl. ihr Verhältniß zu Boden und Luft sowie die Düngung der verschiedenen Art Ackerlandes für die verschiedenen Pflanzen. — Haupteintheilungen der Pflanzen, ohne wissenschaftliches Eingehen auf die weiteren Eintheilungen. Anwendung der verschiedenen Pflanzen zur Nahrung von Menschen und Thieren, zu Geweben, zum Färben, zu Bauten, zum Verbrennen oder Verkohlen, und Alter der Pflanzen bei solcher Verwendung. Winke über Pflanzengeographie und über Anlegung von Herbarien. —

Zum Thierreich übergehend, wird der Lehrer die Besprechung der gemeinsamen Organe aufschieben, bis er zum Menschen kommt; dagegen hebt er die den Thieren eigenthümlichen hervor und bespricht auch deren besondere Gewohnheiten, das Leben in Truppen, den Winterschlaf, das Wandern etc. Die Hausthiere. Veredelung der Racen, Nothwendig-

---

[35]) Von knapp zehn Monaten! Da, wie sich später zeigen wird, nur vier Stunden wöchentlich auf diesen Unterricht gerechnet sind, so stehen dem Lehrer im Ganzen kaum mehr, als funfzehn Stunden zu Gebote, gewiß für diese Masse viel zu wenig, selbst wenn der Lehrer sie aufs äusserste elementar behandelt und auf nachhaltiges Einprägen von vornherein verzichtet. Dies Missverhältniß ist übrigens auch dem Verf. dieser Instruction vollkommen klar gewesen und rührt daher, daß letztere zunächst für Lehrer-Seminarien (Normal-Schulen) mit zweijährigem Cursus und wißbegierigen älteren Schülern bestimmt war und dann erst als auch auf Gewerbeschulen mit einjährigem Cursus und verschiedenartigen jüngeren Schülern anwendbar erklärt wurde. Es sind daher Beschränkungen des Stoffes als zulässig und nothwendig erkannt worden und diese wird man weiter unten im Texte finden.

keit derselben für Italien. Eintheilung der Thiere nach dem Nutzen, den sie dem Menschen gewähren (Nahrung, Hülfe, Stoffe für Gewerbe und Heilkunde, Schmuck oder Vergnügen), und nach dem Schaden, welchen sie ihm direct oder indirect zufügen. Nutzen der Acclimatisation uud Verpflanzung der Thiere. — Nun erst theilt der Lehrer die Thiere in Wirbelthiere, Annulose, Mollusken, Strahlenthiere und Protozoen, nennt die wesentlichsten Classen dieser Typen und innerhalb der Classen die wichtigsten Ordnungen und spricht gelegentlich auch von der praktischen Verwendung. Am ausführlichsten bespricht er unter den Säugethieren die wiederkauenden Hausthiere.

Beim Besprechen der Vögel sollen die Nachtheile der Jagd auf Insectenfresser hervorgehoben und ihr Schutz empfohlen werden; bei den Fischen ist der Nutzen ihrer Zucht und ihrer Schonung eingehend zu behandeln, bei den Annulosen die Vortheile, die Blutegel- und Bienenzucht gewähren, bei den Mollusken ist der Austerbänke, bei den Insecten der Seidenraupe, ihres Lebens nnd ihres Nutzens ausführlich zu erwähnen. Kurzum, die einheimischen Thiere werden ganz vorzugsweise, die übrigen nur nebenbei behandelt, und bei Anführung ihrer Nützlichkeit oder Schädlichkeit werden die Mittel genannt und erläutert, durch welche erstere gesteigert und letztere beseitigt oder doch vermindert werden kann. Sehr wichtig aber ist es, daß der Lehrer den Zöglingen in jedem Falle womöglich Exemplare oder wenigstens große Zeichnungen auf Wandtafeln vor Augen bringe.

III.

Die physische Betrachtung des Menschen beginnt mit dem Skelet. Ein solches muß vor Augen sein und darf nur im Nothfall durch eine große Zeichnung ersetzt werden. Man nennt die verschiedenen Theile desselben und die wichtigsten Knochen; dann werden die Muskeln, die Eingeweide und die Sinnwerkzeuge besprochen. Hygienische Bemerkungen über die Speisen; vegetabile und thierische Nahrungsmittel, Milch, Eier, Lebensluft; Schaden unpassender oder unzureichender Nahrung und ungenügend erneuter Luft. Thierische Wärme; Kleidung, deren Nutzen und mögliche Verschiedenheit an Stoff und an Farben je nach den verschiedenen Himmelsstrichen und Jahreszeiten. Bewegung und Ruhe, mechanisch und hygienisch betrachtet, Schlaf, Thätigkeit des Denkvermögens.

Diese zunächst für Lehrer-Seminarien ertheilten Instructionen für den naturwissenschaftlichen Unterricht gelten auch für die Gewerbeschulen, können aber hier mit Rücksicht auf den kürzeren Cursus und die geringere Vorbildung der Schüler beschränkt werden; doch sind die dort gegebenen Vorschriften über die physisch-chemische Besprechung der Luft und des Wassers, über die nöthigen mineralogischen, botanischen und zoologischen Kenntnisse, über die mögliche Anwendung derselben auf Ackerbau und

Industrie, über Methoden, Fragen, Lehrmittel, Wandtafeln und Bücher auch für die Gewerbeschulen ohne Abzug maßgebend.[36])

E. Rechte und Pflichten[37]) des Bürgers.

Vorbemerkung. Von der größeren oder geringeren Beobachtung der Pflichten und Ausübung der Rechte hängt Wohl und Weh der Gesellschaft und des Staates großen Theils ab, und der Mangel politischer Erziehung erhält den Staatsbürger in der unheilvollen Unwissenheit, die trotz liberaler Institutionen die Schmach und die Uebel der Knechtschaft verewigt.

Der Unterricht zerfällt in zwei Theile: der eine, philosophische und theoretische betrachtet den Menschen an sich und in seinen allgemeinen Beziehungen zur Gesellschaft; der andere, praktische, juridische, behandelt den Bürger in seinen Beziehungen zum Staate.

Bei der Behandlung des ersten Theiles hat der Lehrer alle weitschweifigen, spitzfindigen und gelehrten Untersuchungen, das Anregen relativ unlösbarer Zweifel, unvorsichtiges Veranlassen gesellschaftswidriger, gefährlicher Theorieen und alle zu wissenschaftliche Form durchaus zu vermeiden. Er muß sich im Gegentheil auf grundlegende, dem gesunden Menschenverstande entsprechende Sätze und Stoffe beschränken sowie auf solche, die eine fruchtbare, unmittelbare Anwendung gestatten. Als Methode wird er bei diesem Unterrichte die sokratische allen anderen vorziehen, d. h. durch Fragen, Folgerungen und Schlüsse die Erkenntniß der einzelnen Wahrheiten erwecken, und nur bei der zusammenfassenden Wiederholung die Form des Lehrvortrages wählen.

Die Besprechung des zweiten Theiles beginnt damit, daß der Lehrer nachweist, wie Recht und Pflicht sich theoretisch allerdings wohl unterscheiden lassen, nicht aber in der Praxis, besonders nicht in einem freien Staate, in welchem die Ausübung des Rechtes im Allgemeinen Pflicht ist; wie mit dem Umfang der Rechte nothwendig auch der Umfang der Pflichten sich erweitert; wie es unbillig und widersinnig sein würde die Rechte genießen, den Pflichten aber sich entziehen zu wollen; wie der Gesetzverletzer, auch wenn er unbekannt und unbestraft bleibt, das Vaterland viel gefährlicher und schuldbarer angreift als der Feind, der es mit offnem Visir bekämpft. Hierbei muß die erziehliche Wirksamkeit mit der belehrenden stets Schritt halten, da es wenig nützt, wenn ein Mensch weiß, wie viel Stimmen zur Gültigkeit einer Wahl oder eines Wahrspruchs ge-

---

[36]) »Probeleistungen am Schluß« sind weder in dieser noch in den beiden unmittelbar vorhergehenden Instructionen angegeben. Auch bei der folgenden letzten fehlen dieselben. Man wolle also nicht annehmen, daß wir dieselben übersehen oder gar absichtlich weggelassen hätten.

[37]) Wohl nur durch ein Versehen so gestellt; im Gesetz (Art. 274) und in der Ausführungsverordnung (Art. 5) ist die Reihenfolge umgekehrt, desgl. auch im Text der Instruction.

hören, dabei aber keinen Begriff von der Wichtigkeit dieser Handlungen hat und die dem Wähler und dem Geschworenen nothwendige Einsicht und Unbestechlichkeit nicht besitzt.

Dann folgt das Lesen und die Erklärung der Verfassungs-Urkunde (statuto), welche die Zöglinge besitzen und auswendig lernen müssen. Hier wird der Lehrer Anknüpfungspuncte zur festeren Einprägung und Wiederholung der allgemeinen Sätze finden, so daß beide Theile des Unterrichts sich gegenseitig erläutern und bestätigen.

Die wesentlichsten Puncte, über welche dieser Unterricht sich zu verbreiten hat, sind folgende: 1) Mensch, Familie, Gesellschaft; 2) Nothwendigkeit der Gesellschaft, Bedingungen ihres Bestehens; 3) die Staatsgewalt; 4) Formen der Regierung; 5) natürliche und bürgerliche Rechte jedwedes Menschen; 6) die Verfassung des Königreichs Italien; 8) politische Rechte des italienischen Staatsbürgers; 8) allgemeine und besondere Pflichten des italienischen Staatsbürgers.

Dringend empfohlen wird hierbei der Gebrauch des gekrönten Werkchens von Pietro Castiglione (1859): *Della monarchia parlamentare e dei diritti e doveri del cittadino secondo lo Statuto.*

F. Das Zeichnen.

Das Zeichnen, auf welches die Istruzioni e Programmi nicht näher eingehen, wird dessenungeachtet als ein so wichtiger Theil des Realschulunterrichtes angesehen, daß das Ministerium sich nicht allein veranlaßt gefunden hat die directe jährliche Einsendung der besten Probe-Zeichnungen aus jeder Classe aller Anstalten dieser Art, wie oben schon erwähnt ist, zu verlangen, sondern auch unter dem 26. September 1876 eine eigene Instruction darüber zu erlassen, welche Ziel und Methode des Unterrichts eingehend bespricht, hier aber nur erwähnt zu werden braucht, da wesentliche Abweichungen von unsren Einrichtungen, Ansichten und Vorschriften nicht zu bemerken sind und sogar verschiedene deutsche Lehrmittel geradezu empfohlen werden.[38])

G. Lections- und Stundenplan (orario).

Erstes Jahr.

Italienisch, Geschichte und Geographie	5 Lectionen	wöchentlich.	10 Stunden
Arithmetik und metrisches System	5 „	„	5 „
Schönschreiben	5 „	„	5 „
Zeichnen	5 „	„	5 „
			25

[38]) Möllinger's Wandtafeln, Höxter 1866; — Deschner's Anfangsgründe im Ornamentenzeichnen, Heilbronn; Schreiber's Malerische Körperstudien, Carlsruhe bei Veith; Schreiber's Linearzeichnen I, Leipzig;

Zweites Jahr.

Italienisch, Geschichte und Geographie	4 Lectionen wöchentlich,		6 Stunden	
Geometrie	4	„ „	6	„
Zeichnen	2	„ „	3	„
Französisch	5	„ „	10	„
			25	

Drittes Jahr.

Italienisch, Geschichte, Geographie, Rechte und Pflichten der Staatsbürger	3	„ „	6	„
Geometrie und Algebra	2	„ „	3	„
Französisch	3	„ „	4½	„
Rechnen	3	„ „	4½	„
Zeichnen	2	„ „	3	„
Naturwissenschaften	4	„ „	4	„
			25	

Die Zahl der wöchentlichen Stunden beträgt mithin, den Turn- und den Exercier- und Fechtunterricht nicht mitgerechnet, planmässig in jeder Classe nur fünfundzwanzig. — Religionsunterricht wird, wie oben nachgewiesen ist, nicht mehr ertheilt. — Von Gesangstunden finden wir in keiner Art von Schulen irgend welche Spur und können daher nicht umhin Italien's Jugend in dieser Hinsicht tief und aufrichtig zu beklagen. —

Zu bemerken ist außerdem, daß seit Erlaß der beiden obigen Verordnungen verschiedene **Modificationen** eingetreten sind, von denen die beiden folgenden wichtig genug erscheinen, um wenigsten im Auszuge hier mitgetheilt werden zu müssen.

Die erste dieser zwei Veränderungen ist vom Minister C. Correnti eingeführt und zwar durch die Verordnung vom 30. September 1871. In dieser heißt es:

Zur besseren Erreichung des Zweckes der Gewerbeschulen den Elementarunterricht zum Abschluß zu bringen und auf die Studien in Gewerbe-Instituten wirksam vorzubereiten ist es nothwendig den Unterricht in denjenigen Gegenständen zu verstärken, welche zu regelrechtem Ausdruck der Gedanken geschickt machen und daran gewöhnen. Zu diesem Behufe muß, ehe man die Elemente der Wissenschaften zu lehren beginnt, die Uebung der concreten Logik, der Sprache, mit Nachdruck betrieben werden, d. h. die Unterrichtsstunden fürs Italienische sind an Gewerbeschulen in den zwei ersten Jahren zu verdoppeln; gleichzeitig müssen die Geschichts- und Geographiestunden als Gelegenheiten sie besser kennen

---

Rößler, Vorlegeblätter für Handwerkszeichnen I und II, Darmstadt; Schreiber's technisches Zeichnen II.

zu lernen und zu üben betrachtet werden. Der Beginn des wissenschaftlichen Unterrichts bleibt dem dritten Jahre vorbehalten. Da jedoch in diesem allein ein der Mehrzahl genügender Abschluß der Bildung nicht zu erreichen ist, so kann eine vierte Classe zum Zwecke der Ergänzung und praktischen Einübung den Programmen entsprechend überall da eingerichtet werden, wo die Municipien sich bereit erklären die Hälfte der daraus erwachsenden Kosten im Betrage von jährlich höchstens tausend Lire zu tragen; die andre Hälfte trägt der Staat.

Urheber der zweiten oben angedeuteten Abänderung ist der Minister A. Scialoja, dessen Verfügung vom 28. October 1873 folgenden Inhalt hat:

Die ungünstigen Berichte über den Erfolg des Unterrichts im höheren Rechnen und Buchhalten in der untersten Classe der Gewerbeschule, die dem Minister seitens der Mehrzahl der Schulinspectoren zugegangen sind, lassen eine Aenderung des Lections- und Stundenplanes als geboten erscheinen. Der Plan wird daher für die Zukunft, und schon für das soeben begonnene Schuljahr, nachfolgende Gestalt haben:

Lehrgegenstand.	Unterste Classe. Stunden	Zweite Classe. Stunden	Dritte Clsase. Stunden
Italienisch, Geschichte und Geographie	10	8	8
Französisch	3	5	5
Mathematik	6	3	3
Zeichnen	4½	4½	4½
Schönschreiben	3	2	1
Naturwissenschaften	—	2	3
Rechenkunst	—	3	3
zusammen	26½	27½	27½

Es ist also, worauf in keinem der uns bekannt gewordenen Rescripte besonders aufmerksam gemacht wird, auch hinsichtlich der Zahl der Stunden eine Aenderung eingetreten, da früher in sämmtlichen drei Classen nur 25 Stunden wöchentlich ertheilt wurden.

Auf diese Weise wird das höhere Rechnen und Buchhalten aus der untersten Classe entfernt und die Zahl ihrer Unterrichtsgegenstände um das durch die Erfahrung als überflüssig Erkannte vermindert. Ausserdem werden die Zöglinge durch die bis zum Schlusse dauernde Beschäftigung mit der höheren Rechenkunst zu besserem Bestehen der Abgangsprüfung in diesem Fache befähigt. Am Unterricht im Zeichnen und in den Naturwissenschaften wird durch den neuen Lectionsplan Nichts geändert. — Der Sprachunterricht ist in der untersten Classe um eine Stunde vermehrt worden, die dem Italienischen, wo die Erfolge auch noch spärlich sind, ausschließlich zu Gute kommen soll. — Die Bemerkung,

daß für den französischen Unterricht in der untersten Classe fünf Stunden zu viel sei, hat eine Beschränkung auf drei veranlaßt, die auf die Aussprache und auf die wichtigsten Grundregeln der Sprache zu verwenden sind. In den beiden anderen Classen dagegen beträgt die Anzahl fünf (wird also in der dritten erhöht), um das Programm zu voller Ausführung bringen zu können. — Für die Mathematik wurde der Plan um zwei Stunden verringert, weil die Aufnahmeprüfung für die Gewerbe-Institute bei den Aufzunehmenden für diesen Zweig jetzt nur die Kenntniß der Arithmetik verlangt, der mathematische Unterricht in den Gewerbeschulen sich also unbedingt auf das in den Istruzioni und Programmi von 1867 Vorgeschriebene beschränken muß. Der untersten Classe wurden wöchentlich sechs Stunden zugewiesen, damit die gesammte Arithmetik mit vielen praktischen Uebungen, welche den Schüler für das höhere Rechnen und Buchhalten passend vorbereiten, in ihr betrieben und auch das Studium der Geometrie (durch »Formenlehre«) noch vorbereitet werden könne. Die drei Stunden ferner, welche sowohl der ersten wie der zweiten Classe zugewiesen sind, werden genügen den Unterricht in der Geometrie, der mit dem algebraischen während dieser zwei Jahre Hand in Hand gehen muß, zum Abschluß zu bringen. — Hinsichtlich des Schönschreibens blieb der frühere umfassende Lectionsplan unangetastet, und nur die Vertheilung auf die drei Classen ward verändert, damit die dritte nicht überbürdet würde. Im ersten Jahre englische Cursivschrift, im zweiten die anderen Schriftarten, im dritten Uebungen in dem vorher Gelernten. — Die Instructionen und Programme von 1867 sowie die Ministerialverfügungen seit jener Zeit bleiben, soweit sie dem Inhalte dieser Verordnung nicht widersprechen, in Kraft.

5. Die Gewerbe-Institute.

Wir kommen nunmehr zu den Gewerbe-Instituten, die wir jedoch unsren Zwecken gemäß an dieser Stelle nur so weit in Betracht ziehen, wie sie allgemeine Bildung zu vermitteln, nicht aber Fachschulen zu sein bestimmt sind, d. h. wir schließen die »Sectionen« oder Specialschulen für Feldmeßkunst. für Ackerbau, für Handel und höheres Rechnungswesen, sowie die für Gewerbe, die sämmtlich oder doch theilweise in jedem solchen »Institute« vertreten sind und unter dem nämlichen Preside stehen, von unsrer Besprechung aus und halten uns nur an die physisch-mathematische Section.

Hinsichtlich aller Aeußerlichkeiten[39]) verweisen wir auf das

[39]) An diesen ist so wenig wirklich verändert worden, daß wir darauf verzichten können auf diese die Sache kaum berührenden geringfügigen Einzelheiten hier näher einzugehen.

oben auszugsweise mitgetheilte Gesetz vom 13. November 1859 und auf die gleichfalls schon gegebene Ausführungsverordnung vom 19. September 1860 und erinnern gleichzeitig an die schon bei Art. 283 Anm. 20 gebrachte Notiz, daß diese Anstalten seit Anfang dieses Jahres nicht mehr dem Ressort des Ministers der Landwirthschaft, der Industrie und des Handels angehören, sondern gleich allen anderen Unterrichts-Anstalten des Landes dem Unterrichtsministerium untergeben sind.

Da diese Institute theilweise etwas Neues waren, so dürfen wir, deren Realschulwesen von 1747—1859, von Johann Julius Hecker bis auf Ludwig Wiese, post varios casus et tot discrimina rerum noch heute nicht zu absoluter Ruhe und gesetzlicher Regelung gekommen ist, uns nicht wundern und noch weniger die Nase rümpfen, wenn wir bemerken, daß Manches hier noch heute in Fluß ist und trotz verschiedener Veränderungen (vgl. die im Eingange erwähnten Quellen 11—14) ein Abschluß (zumal bei dem veränderten Ressort-Verhältniß!) noch immer nicht erreicht zu sein scheint.

Wir können im Gegentheil die Gesammtheit dieser Actenstücke nicht aus der Hand legen, ohne einen hohen Begriff gewonnen zu haben von dem Ernst, der unablässigen Sorge und Wachsamkeit, dem Eifer, der Einsicht und der Thatkraft einer Regierung, die in der möglichst vielseitigen, gründlichen und allgemeinen Entfaltung der Intelligenz des gesammten Volkes das Glück und die Sicherheit nicht nur des Staates, sondern auch der Gesellschaft und jedes Einzelnen erkannt und anstrebt.

Unsrer Absicht getreu, nicht eine Geschichte des italienischen Realschulwesens zu geben, sondern das Bestehende auf Grund der neuesten Daten zu schildern, legen wir unsrer Darstellung das in der Einleitung unter No. 14 genannte Document zu Grunde, müssen uns jedoch, da es, so weit es uns angeht, fast 65 Seiten füllt, auch hier, wie oben bei der Istituzioni e programmi für die Gewerbeschulen, mit einem Auszuge begnügen.

Unterrichts-Programme (Programmi di insegnamento) für die Gewerbe-Institute. Vom 26. October 1877.

Nach einer Einleitung, in welcher der Minister Maiorana-Calatabiano die Modificationen begründet, die er hinsichtlich seiner eigenen Verfügung vom 24. Nov. 1876 auf Grund der inzwischen gemachten Erfahrungen für nothwendig erachtet, verordnet er für alle Sectionen, und für die physisch-mathematische insbesondere, was folgt:

A. Italienisch.

Vorbemerkung. Der Unterricht dauert vier Jahre, nimmt aber im vierten schon mehr auf die Lehrgegenstände der einzelnen Sectionen Rücksicht. Das Programm giebt nur die Umrisse des Unterrichts; jeder Professor hat demgemäß beim Beginn des Schuljahres sein auf die Mehrheit der Zöglinge berechnetes Special-Programm einzureichen und das Minimum zu bezeichnen, das jeder für die Versetzung oder für die Abgangsprüfung nach seiner Ansicht erreichen muß. Es versteht sich von selbst, daß Form und Inhalt seines Unterrichtes mit der Entwickelung seiner Schüler Schritt halte.

Erstes Jahr. Leichte Lectüre, Sammlung von Redewendungen und guten Ausdrücken, Aufsätze (Nachahmung und eigne Erfindung) in bestimmter Form. Auswendiglernen eines prosaischen oder poetischen Stücks. Gelegentlich Wiederholung und Berichtigung der grammatischen Kenntnisse.

Zweites Jahr. Lectüre, Eigenthümlichkeiten des Italienischen, Ordnung der Gedanken, Bildung der Periode. Aufsätze verschiedener Art (Briefe, Erzählungen, Beschreibungen); die Eigenthümlichkeiten jeder Stilart und Regeln darüber. Memorir-Uebungen. Im Nothfall Verweisung auf die Grammatik. Regeln über den Vortrag.

Drittes Jahr. Lectüre. Unterschiede zwischen prosaischer und poetischer Sprache. Eigenschaften des Stils. Winke über die verschiedenen Gattungen der Schriftstellerei und ihrer Hauptvertreter. Auswendiglernen von Stellen aus Schriftstellern. Aufsätze.

Viertes Jahr. Geschichte der italienischen Litteratur. Lectüre von Werken hervorragender Prosaisten und Dichter mit den gehörigen litterarischen und geschichtlichen Erläuterungen des Textes und biographischen Notizen über den Verfasser. Aufsätze. —

Die Texte dürfen nicht bloß den Classikern früherer Jahrhunderte angehören, sondern müssen theilweise auch neueren entnommen werden; auch gute Anthologieen sind zulässig.

B. Französisch.

Vorbemerkung. Der Lehrer hat vor Allem die Ergänzung und Vervollkommnung der grammatischen Kenntnisse anzustreben, welche die Zöglinge aus den Gewerbeschulen mitbringen, und dadurch ein ersprießliches litterarisches Studium der Sprache anzubahnen.

Erstes Jahr. Redetheile. Hülfsverba und die regelmäßigen Conjugationen in allen Formen. Personal-Pronomina. Plural- und Feminin-Bildung mit den wichtigsten Ausnahmen. Artikel. Die unregelmäßigen Verba. — Häufige Uebungen in diesen Dingen. — Lectüre und Uebersetzung leichter prosaischer und poetischer Stücke; gelegentliche Erläuterungen. — Recitiren. Französische Dictate. Uebungen im Sprechen.

Zweites Jahr. Wiederholung mit genauerer Einprägung der Aus-

nahmen. Syntax. Spracheigenheiten. Lectüre, Uebersetzung und Erklärung von prosaischen und poetischen Stücken, stufenweise fortschreitend. Recitationen. Häufige Dictate. Uebungen im mündlichen und hauptsächlich im schriftlichen Uebersetzen aus dem Italienischen ins Französische. Freundschaftliche Briefe. Uebungen im Sprechen.

Drittes Jahr. (Der Unterricht wird in französischer Sprache ertheilt). Rasche Wiederholung der Etymologie und der Syntax. Lectüre und Erklärung der hauptsächlichsten Prosaisten und Dichter des 17., 18. und 19. Jahrhunderts als Grundlage des Studiums der französischen Litteratur. Uebungen im mündlichen und im schriftlichen Uebersetzen aus dem Italienischen ins Französische. Französische Aufsätze.

C. Geographie.

Vorbemerkung. Der geographische Unterricht ist so wichtig, daß nicht genug Sorgfalt auf die Methode und auf die Wahl der Lehrbücher gelegt werden kann. In Gewerbe-Instituten ist besondrer Nachdruck auf die physischen, die socialen und die industriellen Verhältnisse zu legen. Die Schüler müssen im Zeichnen von Bergen, Flüssen, Ländern und ganzen Karten sowie in mündlicher Darstellung geographischer Verhältnisse geübt werden und dürfen nichts Derartiges lernen, ohne die entsprechende Karte vor Augen zu haben.

Erstes Jahr: 1) Elemente der mathematischen Geographie: Die Sterne, ihre Eintheilung und ihre Gruppen. Die Sonne und das Sonnensystem. Erde und Mond, ihre Bewegungen und die zugehörigen Himmelserscheinungen. Phasen des Mondes, Sonnen- und Mondfinsternisse. Himmelskugel und Erdkugel. Globen. Die Kreise auf der Erdkugel. Längen und Breiten und wie sie bestimmt werden. Die Himmelsgegenden und wie sie bestimmt werden. Windrose. Geographische Karten.

2) Elemente der physischen Geographie: Allgemeine Gestalt der Erdoberfläche. Ausdehnung des Landes und der Meere und deren Verhältniß. Aeußere Gestalt der Continente und der Erde; Küstenentwicklung. Innere Gestalt der Continente und der Inseln. Die hauptsächlichsten Gebirge, ihre Abfälle und bedeutendsten Thäler. Hochebenen, Steppen, Wüsten. Große Flußsysteme, Seen, Lagunen, Maremmen. Der Ocean. Weite, Tiefe und wesentlichste Busen desselben. Farbe, Salzgehalt, Temperatur des Meerwassers. Ebbe und Fluth. Meerströmungen. — Die Luft, ihre Grenzen, Temperatur und Dichtigkeit. Die hauptsächlichsten und merklichsten Erscheinungen in der Atmosphäre. Geographisches und physisches Klima. Die Zonen der Erde nebst ihrem geographischen und physischen Charakter. Flora und Fauna der Erde nach den verschiedenen Breiten und Höhen.

3) Elemente der ethnographischen und socialen Geographie: Die Racen und die verschiedenen Sprachen der Völker. Die Religionen, die verschiedenen Regierungsformen und der Culturgrad der Völker.

4) Politische, industrielle und commercielle Geographie: Allgemeine Beschreibung Europa's. Lage, Grenzen, Gestalt und Anblick des Landes. Meere, Meerengen, Gebirgsketten, Hauptflüsse, Halbinseln, Inseln. Allgemeines Klima. Natur- und Industrie-Producte. Handelswege. Einwohner, Racen, Sprachen, Regierungen und Staaten Europa's. — Specielle Beschreibung Italien's; Lage, Grenzen, Oberfläche, Bevölkerung, Anblick des Landes; Meere, Busen, Meerengen, Inseln; Berge, Flüsse, Seen, Lagunen, Maremnen; Klima, natürliche und gewerbliche Erzeugniße; Handelswege. — Geogr. Eintheilungen und wichtigste Städte. Staats- und Verwaltungs-Einrichtung. Stamm, Religion und Charakter der Einwohner. Die wichtigsten statistischen Angaben. Einkünfte und Schulden des Staates. Land- und Seemacht.

Zweites Jahr. Specielle Beschreibung der übrigen Staaten Europa's, wie die Italien's, mit Hinzufügung der Colonieen, wo solche vorhanden sind.

Drittes Jahr. Specielle Beschreibung der Länder und der Staaten der übrigen Welttheile.

D. Geschichte.

Vorbemerkung. Mittelalter und Neuzeit sind in Gewerbe-Instituten ausführlicher zu behandeln als das Alterthum; der alte Orient bleibt ausgeschlossen. Der Unterricht darf sich nicht auf dürre Erzählung politischer Thatsachen beschränken, er muß vielmehr, ohne sich in unwichtige Einzelheiten zu verlieren, das Leben der Völker in dessen wichtigsten Aeußerungen (Religion, Künste, Wissenschaften, Gewerbe, Handel) darstellen und darf nie ohne Rücksicht auf die Geographie ertheilt werden. Die Schüler aber haben Tabellen anzulegen, auf denen nicht allein die Hauptthatsachen, sondern besonders auch die großen Entdeckungen sowie die Fortschritte der Künste und der Wissenschaften zu verzeichnen sind.

Erstes Jahr. Geographisch-historische Uebersicht Alt-Griechenland's. Erste Einwohner; Troja, Argonauten, Dorer, Homer. Charakteristik der Hellenen. Amphiktyonen. Spiele. Sprache. Lykurg's Verfassung, messenische Kriege. Solon's Verfassung. Vergleich der lykurgischen, Einfluß beider auf die bezüglichen Völker. Tyrannen, Periander, Polykrates, Pisistratus. Die sieben Weisen, Pythagoras. Perserkriege. Herodot. Peloponnesischer Krieg. Thucydides. Socrates, Plato, Xenophon, Rückzug der Zehntausend. Agesilaus, Epaminondas, korinthischer Krieg, Antalcidas, Besetzung Theben's, Leuktra, Mantinea. Die dramatische Kunst, Aeschylus, Sophokles, Euripides, Aristophanes. Die Redekunst, Isokrates, Demosthenes. Philipp von Macedonien, heiliger Krieg, Chaeronea. Alexander der Große, seine Kriege, sein Leben, seine Nachfolger. — Culturgeschichtliche Notizen für die verschiedenen Perioden.

Geographisch historische Uebersicht Alt-Italien's. Ureinwohner, Pelasger, Einwanderungen. Rom und seine sieben Könige, Abschaffung der

Monarchie, Vertheidigungskriege bis zur Schlacht am See Regillus. Erste Erhebungen der Plebejer Tribunat. Coriolanus. Die Fabier. Cincinnatus. Das Decemvirat. Die zwölf Tafeln. Krieg gegen Veji und die Aequer. Ackergesetz. Militärtribunat. Censur. Die Gallier. Samniter-Kriege. Punische Kriege. Die Gracchen. Marius und Sulla. Erstes Triumvirat. Caesar in Gallien. Pompejus und Caesar. Zweites Triumvirat. Ursprung des Christenthums. Das Reich und sein Verfall. Constantin und seine Nachfolger.

Zweites Jahr. Westgotenreich. Attila. Ursprung Venedig's. Die Vandalen in Rom. Die Ostgoten in Italien. Gründung des Langobardenreichs. Politischer und socialer Zustand der Italiener. Die Kirche und das abendländische Mönchswesen. Bürgerliche und religiöse Zustände des byzantinischen Reiches. Die Araber, der Islam und deren Eroberungen. Das Frankenreich. Das christlich-römische Kaiserreich. Das Lehnswesen und dessen Einfluß auf Landbau und Handel. Italien unter eigenen Königen. Einfälle der Ungarn und der Saracenen. Periode der Verderbniß für Italien und das Pabstthum. Das deutsche Wahlreich. Die Sachsenkönige. Unterwerfung Italien's. Herrschaft der Araber in Sicilien. Die Normannen und ihre Gründungen. Das Lehnswesen in der Kirche, Reformversuche, Wachsen der päbstlichen Macht. Kampf der fränkischen Kaiser mit der Kirche, politische Folgen für Italien. Entstehung der Communen. Aufblühen des italienischen Seehandels vor den Kreuzzügen. Die Kreuzzüge und ihr Einfluß auf die Communen, auf Gewerbe und Handel; erste italienische Colonieen im Orient. Barbarossa und die lombardischen Communen. Lateinisches Kaiserreich. Venedig und Genua, ihre Industrie, ihr Handel und ihre Colonieen. Gipfel der päbstlichen Macht. Friedrich II. Ezzelino. Manfred. Carl von Anjou. Sicilische Vesper. Französischer Einfluß auf Italien. Sitz des Pabstthums in Avignon. Ludwig der Baier. Robert von Neapel. Zustände Rom's während der Abwesenheit der Päbste. Rückkehr derselben. Abendländisches Schisma. Concile zu Constanz und zu Basel. Die Republik Florenz, Industrie und Handel, Kunst und Handwerksgilden. Fall Pisa's. Feindschaft zwischen Genua und Venedig und deren Folgen. Verschiedene Formen und Charakter der Fürstenherrschaft in Italien; die Lombardei unter den Visconti. Ursprung des Hauses Savoyen, seine Regierung bis zu Amadeo VIII. Weltliche Herrschaft des Pabstthums. Die Medici in Florenz, Verschwörung der Pazzi. Das Ostreich unter den Paläologen, die Osmanen, Eroberung Constantinopel's. Verfall der kaiserlichen Macht. Carl IV., Wenzel, Sigismund. Die Hansa und ihre Wichtigkeit für den Handel. Die Vehmgerichte. — Frankreich unter den Capetingern, Unabhängigkeitskriege gegen England; Carl VII. und Ludwig XI. — England, die Normannen und die Kirche; die Plantagenets, Johann ohne Land und die Magna-Charta, Krieg der beiden Rosen;

Heinrich VII. — Spanien: Fortschritte der christlichen Reiche gegen die Mauren; Vereinigung Castilien's und Aragon's, Eroberung Granada's; Ferdinand der Katholische. Das Haus Oesterreich, Friedrich III., Maximilian, seine Ehe mit der Erbin von Burgund. Die Niederlande; ihre gewerbliche und commercielle Blüthe. — Rußland: Befreiung von der Mongolenherrschaft und Eroberung Nowgorod's.

Drittes Jahr. Uebergang zur Neuzeit. Feuerwaffen; Buchdruck; Aufblühen der classischen Studien in Italien. Seeweg nach Ostindien. Entdeckung America's. Innere Zustände Italiens am Ende des 15. Jahrhunderts. Carl VIII., Ludwig XII., Aragonesen und Franzosen in Italien. Liga von Cambrai, heilige Liga. Franz I. und Carl V. Friede von Cambrai, Congreß von Bologna. Genua und Andrea Doria. Fall der florentinischen Republik. Piemont's Besetzung durch Fremde unter Carl III. Pabst Paul III. und das Haus Farnese. Friede von Crespy. Fortschritte der Portugiesen in Ostindien, neue Entdeckungen der Spanier in Amerika. Colonieen beider, wirthschaftliche Folgen. Die Reformation nebst ihren politischen und gesellschaftlichen Folgen. Concil von Trient. Verfall Spanien's, Philipp II. Emanuele Filiberto von Savoyen. Sieg bei St. Quentin. Friede von Castel-Cambresi. Spanische Herrschaft in der Lombardei und Neapel; ihre Einwirkung auf das übrige Italien. Cosimo der Große von Toscana. Verhältniß zwischen Genua und Venedig. Letzte Liga gegen die Osmanen. Abfall der Niederlande; Holland's Industrie und Handel, seine Colonieen. England unter Elisabeth. Ursprung der englischen See- und Handelsmacht. Bürger- und Religionskriege in Frankreich. Heinrich IV. und Sully. Friede von Lyon und Vertrag von Brosolo mit Carlo Emanuele I. von Savoyen. Erster Krieg wegen der Succession in Mantua. C. Emanuele I. und die Unabhängigkeit Italien's. Vertrag von Asti. — Das deutsche Reich und das Haus Oesterreich nach der Reformation. Dreißigjähriger Krieg. Erhebung des Veltlin. Richelieu und seine Politik. Liga Frankreich's, Venedig's und C. Emanuele's I gegen Spanien; Friede von Monson. Zweiter Krieg wegen der Erbfolge in Mantua. Unglück Italien's. Tod C. Emanuele's I. Friedensschlüsse zu Regensburg und Cherasco. Liga von Rivoli. Bürgerlicher und auswärtiger Krieg in Piemont. — Anna von Oesterreich in Frankreich; Mazarin und die Fronde. Westfälischer und pyrenäischer Friede; Folgen derselben. — Die Stuart's in England; Jacob I. und Carl I.; die englische Republik; Cromwell; Navigations-Acte; Wiederherstellung der Monarchie. Ludwig XIV., sein persönliches Regiment; wirthschaftliche Fortschritte Frankreich's durch Colbert's Vermittelung; europäischer neunjähriger Krieg; Vittorio Amedeo II.; Verträge von Turin und Vigevano; Friedensschlüsse zu Ryswik. — England's Uebermacht im Handel; Fall der Stuart's; Wilhelm III.; neues Anleihesystem; erste Bank; die englische Verfassung. — Spanischer Successionskrieg; Prinz Eugen; Schlacht

bei Turin; Verträge von Utrecht und Rastadt und deren Folgen. — Die Regentschaft in Frankreich. Die Quadrupel-Allianz. Johann Law, seine Bank und deren Wirkungen. — Polnischer Erbfolgekrieg. Neue Herrscherfamilien in Toscana und Parma; Wiener Friede. Militärisches Primat Piemont's in Italien. Oesterreichischer Erbfolgekrieg. Fortschritte des Königreich's Preußen. Veränderungen im Königreich Neapel. Empörung Genua's. Vertrag von Aquisgrana. — Siebenjähriger Krieg. Vergrößerungen der englischen Colonieen in Ostindien. — Unabhängigkeitskrieg der vereinigten Staaten Nord-Amerika's; Friede von Versailles. William Pitt; wirthschaftliche Reformen. Aufkommen der Neuerungs-Ideen in Europa; gesetzliche und wirthschaftliche Reformen der italienischen Fürsten. — Schweden: Gustav Adolf und Carl XII.; Krieg gegen Peter I. von Rußland; Schlacht bei Pultava. — Dänemark: sein Uebergewicht zur See; der Sundzoll; Colonieen in Westindien. — Rußland: Peter der Große; Macht auf der Ostsee; wirthschaftliche Reformen; Catharina II.; Theilung Polen's; Aufschwung des Handels; die Gilden; bewaffnete Neutralität; Eroberung der Krim; Verträge mit den Chinesen. — Ottomanisches Reich: Kriege mit Venedig, Oesterreich und Rußland; Friedensschlüsse zu Carlowitz, Passarowitz und Kudschuck-Kainardgi. — Französische Revolution: die Hauptthatsachen; wirthschaftliche und commercielle Folgen; erste Siege Bonaparte's in Italien; Vertrag von Campoformio; Veränderungen der italienischen Staaten; das Consulat und das Kaiserreich; das Königreich Italien; die Continentalsperre und deren Wirkungen; Sturz Napoleon's; Wiener Congreß; Pariser Vertrag. — Vergrößerung Rußland's in Europa und Asien, England's in beiden Indien, und der vereinigten Staaten Nordamerika's während der napoleonischen Kriege; Abfall der spanischen Colonieen. — Politische Wechselfälle in Italien nach 1815; Carlo Alberto; die Verfassung und der italienische Unabhängigkeitskrieg; Vittorio Emanuele II. und das Königreich Italien. — Die bedeutendsten Ereignisse in den übrigen Staaten Europa's vom Wiener Congreß bis 1870.

E. Mathematik.

Vorbemerkung. Der mathematische Unterricht in Gewerbe-Instituten hat den Zweck die Geisteskräfte durch Anwendung derselben auf die Begriffe Quantität und Form zu stärken und die Schüler mit den zu Universitätsstudien nothwendigen Vorkenntnissen auszurüsten. Der Lehrer hat darauf sowohl durch klaren Vortrag, durch Bündigkeit der Schlüsse und durch Uebungen in der Analysis wie in der Synthesis, als auch durch vielfache Uebungen in der Schule und zu Hause, sowie durch die Benutzung der besten Hülfsmittel zu sorgen. Hinsichtlich des folgenden Programmes ist ihm eine gewisse Freiheit gestattet, doch hat er auf möglichst gute Lehrbücher zu achten.

Erstes Jahr. a) Arithmetik. 1) Decimalsystem; die Grundoperationen mit ganzen Zahlen: Bedingungen der Theilbarkeit. Gewöhnliche Brüche und Decimalbrüche; die Operationen mit ihnen, Rechnung mit genäherten Decimalbrüchen. — Metrisches System. — Rechnung mit benannten Zahlen. — Quadrat und Cubus, Radicirung an ganzen und gebrochenen Zahlen. — Proportionalität der Zahlengrößen. Einfache und zusammengesetzte Regeldetri, Zurückführung auf die Einheit. Einfache Zinsrechnung; Discont. — Theilung nach gegebenen Verhältnissen, Gesellschaftsrechnung. — 2) Die Grundoperationen mit allgemeinen Zahlen. Summe, Product, Potenz, Differenz, Quotient, Wurzel. Summe und Differenz der Polynome, Product und Quotient der Polynome. — Lehrsätze über die Theilbarkeit der Zahlen. Primzahlen. Das geringste gemeinsame Vielfache und der größte gemeinsame Theiler mehrerer Zahlen. — Lehrsätze über die Potenzen und die Wurzeln. Rechnung mit Radicalen; negative und gebrochene Exponenten. Theorie der incommensurablen Zahlen. — Theorie der Proportionen; das arithmetische, das geometrische und das harmonische Mittel.

b) Planimetrie. 1) Winkel, perpendiculäre und schräge Gerade; parallele Gerade; Dreiecke, Parallelogramme, Polygone; Congruenz derselben. 2) Kreis, Secanten, Tangenten. Schneiden und Berührung der Umkreise. Winkel im Kreise; ein- und umgeschriebene Polygone; regelmäßige Polygone. 3) Lehrsätze über Rechtecke und Quadrate über Geraden, die in Theile zerlegt sind. Gleichwerthige Dreiecke und Parallelogramme. Lehrsätze über die Quadrate und die Rechtecke der Seiten eines Dreiecks. Lehrsätze über die Quadrate und die Rechtecke der Seiten und der Diagonalen eines Vierecks.

Zweites Jahr. a) Algebra. Gleichungen. Gleichungen ersten Grades mit einer Unbekannten. Auflösung einer beliebigen Anzahl Gleichungen ersten Grades mit ebenso viel Unbekannten. Erörterung der Formeln für die Werthe der Unbekannten. Negative Lösungen der Gleichungen ersten Grades. — Lösung der Gleichung zweiten Grades. Beziehungen zwischen den Wurzeln und den Coefficienten. Erörterung der Wurzeln. Gleichungen, die auf solche zweiten Grades zurückgeführt werden können. Gleichungen, die ersten und zweiten Grades zugleich sind. Arithmetische und geometrische Progressionen. Theorie der Logarithmen. Logarithmentafel und deren Anwendung. Zinseszins- und Annuitätenrechnung. b) Planimetrie. Lehrsätze über proportionale Größen. Proportionale Gerade. Aehnliche Dreiecke und Vielecke. — Verhältniß der Oberflächen von Dreiecken, Parallelogrammen, Rechtecken. Verhältniß der Oberflächen und der Umfänge ähnlicher Vielecke. Verhältniß der Oberflächen und der Umfänge regelmäßiger Vielecke. Ausmessung des Dreiecks, des Parallelogramms, des Rechtecks, des Trapezes und des regelmäßigen Vielecks. — Verhältniß der Bögen und der Sectoren

im Kreise; Ausmessung der Winkel. Lehrsätze über den Flächeninhalt und den Umfang der ein- oder umgeschriebenen regelmäßigen Vielecke. Ausmessung des Kreisumfanges und der Kreisfläche. Berechnung des Verhältnisses zwischen Umfang und Durchmesser.

Drittes Jahr. a) Algebra. Begriff der Grenzen. Grundsätze für die numerische Annäherung. Wahrscheinlichkeit. Dispositionen, Permutationen, Combinationen. Potenz eines Binoms mit ganzen und positiven Exponenten. Potenz eines Polynoms. b) Ebene Trigonometrie. Die trigonometrischen Linien eines Bogens; Beziehungen derselben zu einander. Formeln für die Addition und die Subtraction der Bögen; desgl. für deren Verdoppelung und Halbirung, desgl. für die Verwandelung der Summe oder Differenz zweier trig. Linien in Producte. — Bestimmung des Sinus und des Cosinus einiger wichtiger Winkel. Aufstellung einer Sinus- und Cosinus-Tafel. Einrichtung und Gebrauch der trig. Tafeln. Anwendung der trig. Tafeln auf die Schätzung der algebraischen Formeln. — Beziehungen zwischen den Seiten und den Winkeln in einem geradlinigen rechtwinkligen Dreieck. Auflösung der recht- und der schiefwinkligen Dreiecke. — Flächeninhalt des Dreiecks, Radien des um- und des eingeschriebenen Dreiecks. Viereck, das in den Kreis zu schreiben ist. c) Stereometrie. Perpendiculäre oder parallele Gerade und Ebenen. Diedrische und polyedrische Winkel. Prisma, Parallelepipedon, Pyramide, Polyeder. Congruenz und Symmetrie der Prismen, Pyramiden und Polyeder. Gleichinhaltliche Prismen, Parallelepipeda und Pyramiden. Lehrsätze über abgestumpfte Prismen und Pyramiden. Aehnliche Pyramiden. Aehnliche Polyeder. Verhältniß der Umfänge bei ähnlichen Parallelepipeden und ähnlichen Pyramiden. Ausmessung des Parallelepipedon und des Prisma. Ausmessung der Pyramide, des abgestumpften Prisma und der abgestumpften Pyramide. Ausmessung eines Polyeder. — Cylinder, Kegel, berührende Ebene. Oberfläche und Mantel des Cylinders, desgl. beim Kegel und beim abgestumpften Kegel. — Kugel, schneidende Ebenen, berührende Ebene. Oberfläche des sphärischen Dreiecks und der sphärischen Pyramide. Oberfläche der Zone und der ganzen Kugel. Inhalt des Kugelabschnittes und der ganzen Kugel.

Viertes Jahr. a) Algebra und Geometrie. Grundzüge der Lehre vom Maximum und Minimum. Determinanten. Continuirliche Brüche. Analysis indeterminata ersten Grades. Complexe Zahlen. — Aehnliche Figuren, homothetische Figuren in der Ebene und im Raume. Regelmäßige Polygone und regelmäßige Polyeder. Aehnlichkeits-Centra, gemeinschaftlich schneidende Gerade oder gemeinschaftlich schneidende Ebenen bei Kreisen und Kugeln. Mittheilungen aus der sphärischen Geometrie. Stereographische Projection. b) Sphärische Trigonometrie. Verhältniß zwischen den drei Seiten und einem Winkel oder zwischen den drei Winkeln und einer Seite in einem sphärischen Dreieck. Verhältniß

zwischen zwei Seiten und den beiden gegenüberstehenden Winkeln. Verhältniß zwischen zwei Seiten und zwei Winkeln, die beide nicht gegenüberstehen. Besonderer Fall der rechtwinkligen Dreiecke. Die Formeln Delambre's und Nepero's. c) Grundzüge der projectiven und descriptiven Geometrie.

F. Zeichnen.

Erste Abtheilung: Ornamentales Zeichnen mit freier Hand. Zweite Abtheilung: Ornamentales geometrisches Zeichnen mit Lineal und Zirkel. — Beide Abtheilungen vom Einfachen und Leichten zum Zusammengesetzten und Schwereren stufenweise fortschreitend.

G. Physik.

Vorbemerkung. Der Unterricht hat nicht bloß die Bedürfnisse der aus dem Institute ins praktische Leben übergehenden Zöglinge, sondern auch die der künftigen Besucher von Universitäten und Ingenieur-Schulen zu berücksichtigen und muß sich überall an feststehende und wahrnehmbare Thatsachen halten, ohne auf noch angezweifelte Theorieen und Hypothesen genauer einzugehen.

Erstes Jahr. Vorbegriffe. Körper: ihre allgemeinen Eigenschaften; Aggregatzustände. Kräfte; Angriffspuncte; Wirkung und Arten der Kräfte; ihre Vergleichung mit Gewichten. Statik. Zusammensetzung der concurrirenden und parallelen Kräfte; Resultate mehrerer Kräfte. Schwerpunct und dessen Bestimmung bei Ebenen und bei Körpern. Paare, ihre Messung, Darstellung, Zusammensetzung. Reduction eines Kräftesystems auf eine einzige Kraft oder ein einziges Paar. Bedingungen des Gleichgewichts einfacher Maschinen. Dynamik. Geometrische Bewegungen ohne Rücksicht auf die Kräfte; ihre Eintheilung. Die Zeit und ihre Messung; augenblickliche und continuirliche, constante und veränderliche Kräfte; einförmige und verschiedene Bewegung; gleichmäßig beschleunigte oder gehemmte Bewegung. Anwendungen auf die verticale Bewegung schwerer Körper und auf deren Bewegung auf geneigter Ebene. Quantität der Bewegung; lebendige Kraft, Arbeit, Bewegung in krummer Linie, Centrifugalkraft. Einfaches Pendel; kleinste Schwankungen. Zusammengesetztes Pendel. Anwendung des Pendels. — Hydrostatik. Flüssigkeiten als dem Einflusse der Schwere entzogen betrachtet; Pascal's Grundsatz; hydraulische Presse. Flüssigkeiten unter dem Einflusse der Schwere; Niveau; Druck innerhalb der Gefässe. In Flüssigkeiten getauchte Körper; Grundsatz des Archimedes; seine Anwendung auf die Bestimmung des specifischen Gewichtes von festen und flüssigen Körpern. — Aerostatik. Gase, dem Einflusse der Schwere entzogen; Uebertragung des Drucks; Elasticität der Gase; Manometer für zusammengepreßte Luft; die Luftpumpe. Gase unter dem Einflusse der Schwere; Atmosphäre; Barometer, seine Arten, seine Anwendung; Manometer für freie Luft. Gleichgewicht und Bewegung fester Körper in der At-

mosphäre. Luftballons. — Molecular-Wirkungen. Zusammensetzung der Körper; Molecule, Atome. Kräfte, die zwischen den Moleculen fester Körper wirken. Krystallisation, Grundformen, Krystallsysteme. Kräfte, die zwischen den Moleculen flüssiger Körper wirken. Molecularwirkungen in den Gasen, Gesetze der Absorption. Akustik. Entstehung, Fortpflanzung, Geschwindigkeit des Schalles. Hauptgesetze der Akustik. Modification des Schalles (Abprallen desselben, Echo etc.).

Zweites Jahr. Wärme. Wärmezustand eines Körpers, Temperatur, deren Messung, Thermometer. Wärme-Einheit (Calorie). Veränderung des Umfangs. Ausdehnung der verschiedenen Körper; Mariottisches Gesetz; Reduction des Gasvolumens auf 0^0 und den normalen Druck. Temperatur-Calorieen etc. — Veränderungen der Aggregatzustände; Schmelzen, Verdampfen, entsprechende Temperaturen. Grundlehren über den Dampf, seine Vermischung mit Gasen, seine elastische Kraft. Allgemeine Erklärung der Dampfmaschine. Uebertragung der Wärme durch Leitung und Irradiation. Wärmeleitung der verschiedenen Körper. Gesetze der Irradiation. Grundbegriffe über Diathermaneität. Licht. Gradlinige Fortpflanzung, Lichtpunct; Gesetz über die Stärke der Beleuchtung, Lichtmessungsmethoden. Reflexion, Grundgesetz; ebene und hohle Spiegel. Brechung, ihre Gesetze; Brechung im Prisma und in Linsen. Zerstreuung des Lichtes. Licht-Spectrum und Wärme-Spectrum. Spectrum der Flammen verschiedener Substanzen; Erläuterung der Spectral-Analyse. Zerstreuung in den Linsen. Vorbegriffe über Achromatismus. — Das Sehen, das Sehorgan. Sehen mit einem Auge; Beurtheilung der Entfernungen; Sehen mit zwei Augen; Beurtheilung der Erhebungen; Erläuterung der Stereoskopie. Optische Instrumente; Fernglas, Mikroskop, einfaches und zusammengesetztes; ihre Anwendung; Messung ihrer Vergrößerung. Elektricität und Magnetismus. Natürliche uud andre Magnete, Magnetnadeln, magnetische Pole, Declination und Inclination, Compaß. Methoden der Magnetisirung. Reibungs-Elektricität, Pole, Elektroskopie. Uebertragung der Elektricität durch Leitung; Conductoren und Cohibenten. Uebertragung der Elektricität durch Induction; Gesetze der Induction; elektrische Polarität der Moleculen der Cohibenten. Elektrisirmaschine. Batterieen. Erzeugung elektrischer Zustände auf chemischem Wege; Elektromotor; Strom; Säulen. Erzeugung von Wärme und Licht mittelst des Stroms; Zersetzung des Wassers. Erzeugung elektrischer Zustände durch Wärme; thermo-elektrische Ströme und Säulen. Einfluß des elektrischen Stroms auf die Magnetnadel. Galvanometer. Magnetisirende Wirkung des Stroms. Zeitliche Magnete. Bewaffnung. Widerstreitende Kräfte. Schlagwerke. Erläuterung der Telegraphie. — Einfluß des Stroms auf geschlossene Umfänge. Eingeführter Strom. Außenstrom. Rumkorf'sche Spindel. — Durch Magnetismus eingeführte Ströme. Magneto-elektrische Inductions-Apparate. — Meteorologie. Verthei-

lung der Wärme auf der Oberfläche der Erde; Zonen; Localzustände; Klimate; Isothermen, Isotheren, Isochimenen. Luftströmungen; Localwinde; Lufterscheinungen. Wasserdampf in der Luft; Feuchtigkeitsmessung; Regen; Schnee; Reif; wässerige Meteore. Atmosphärische Elektricität; Lichterscheinungen; Blitze, Blitzableiter, Vorschriften darüber. — Kosmographie. Himmelskugel und Himmelsaxe; Horizont und Meridian; Aequator und Pole; Declination und Rectascension; scheinbare Bewegung der Sonne und der Sterne; Ekliptik. Winke über das Planetensystem. Doppelte Bewegung der Erde. Bewegung des Mondes und die davon abhangenden Erscheinungen. Planeten und Trabanten. Kometen und Sternschnuppen.

H. Chemie.

Vorbemerkung. Der Unterricht in der Chemie kann in den Gewerbe-Institute nur elementar sein, darf aber doch nicht unterlassen die heute von der Wissenschaft allgemein angenommenen Grundsätze zu entwickeln. Die Theorieen (z. B. über die Atome und die Valenzen) müssen stets auf eine genügende Anzahl vorher erklärter Thatsachen begründet werden. Auf Einzelheiten in der Anwendung ist nicht einzugehen, doch sind die Zöglinge auf diejenigen Erscheinungen, die in wichtigen Industriezweigen benutzt werden, besonders aufmerksam zu machen. Hinsichtlich der Reihenfolge des Lehrstoffs hat der Lehrer Freiheit. Bei der (qualitativen) Analyse im Laboratorium muß er die Zöglinge zu rationellem Vorgehn anhalten.

Allgemeines über die chemischen Erscheinungen. Einfache und zusammengesetzte Körper. Nomenclatur. Hauptgesetze. Definition von Atom und Molecule. Sauerstoff. Wasserstoff. Azot. Atmosphärische Luft. Ammoniak. Kohlensäure etc. Das Verbrennen. Chlor etc. Brom etc. Jod. Fluor. Schwefel etc. Silicium und die Combinationen damit. Bor. Phosphor. Arsenik etc. — Theorie der Atome. Methodische Eintheilung der unzersetzten Körper in Familien oder Gruppen nach ihren chemischen Eigenschaften. — Erläuterung der Quantivalenz der einfachen und der zusammengesetzten Radicalen. Allgemeine Betrachtungen über die physischen und chemischen Eigenschaften der Metalle und ihrer wichtigsten Combinationen. Eintheilung der Metalle in Gruppen. Gruppe der Potasche (K, Na, Li, Cs, Rb), wichtigste Combinationen; Spectralanalyse; wichtigste Ammoniacal-Combinationen. — Gruppe des Calcium (Ca, Ba, Sr); wichtigste Combinationen des Calciums und Bariums. — Gruppe des Zinks; Combinationen des Magnesiums und des Zinks. Winke über Cadmium und Indium. — Gruppe des Eisens. Combinationen des Eisens, Aluminiums, Mangans und Chroms. Winke über Nickel, Kobalt und Uranium. — Zinn mit Winken über Molybden. — Antimon und Bismut, wichtigste Combinationen. — Blei mit Winken über Thallium. Wichtigste Combinationen und charakteristische Reactionen des Silbers, des Kupfers und des Quecksilbers. — Gold. Combinationen

des Goldes und des Platina. Winke über Metalle, die dem Platina verwandt sind. — Allgemeines über die Bestandtheile organischer Substanzen. Elementare Analyse. Eintheilung der organischen Substanzen und deren chemische Thätigkeit. Winke über die wichtigsten organischen Substanzen, z. B. Alkohol, Zucker, Essigsäure, Tartaricum, Citricum; über die wichtigsten Combinationen der aromatischen Reihe; über einige Alkaloide etc.

J. Naturgeschichte.

Vorbemerkung. Die Aufgabe des naturgeschichtlichen Unterrichts in Gewerbe-Instituten ist: die Zöglinge zu genauer Beobachtung geschickt zu machen und ihnen die zur allgemeinen Bildung und für ihren künftigen Beruf nothwendigen Kenntnisse zu verschaffen. Um bei der großen Fülle des Stoffes dürre Kürze und unnütze Ueberladung des Gedächtnisses zu vermeiden, hat der Lehrer alle Eintheilungen zu unterlassen, die nur für den Naturforscher von Fach Wichtigkeit haben. In der Botanik und Zoologie ist der Weg vom Allgemeinen zum Besonderen der richtige, in der Mineralogie der umgekehrte; in allen dreien sind die Dinge, welche für Ackerbau, Industrie und Handel wichtig sind, besonders hervorzuheben. Ob mit Botanik oder Zoologie begonnen, und welche Reihenfolge im Einzelnen beobachtet werden soll, hat der Lehrer nach den klimatischen Verhältnissen selbst zu bestimmen.

Erstes Jahr. Botanik: Die Pflanzen und ihre Eintheilung im Vergleich mit den Geschöpfen des Thierreichs. Aufgabe der Botanik. Ernährungsorgane: Wurzel, Stengel, Blätter, Augen etc. Bestandtheile der Pflanzenorgane: Cellen, Fibern, Gefäße etc., Bau der Wurzel, des Stengels, der Blätter. Unerläßliche Bedingungen und Stoffe für die Ernährung der Pflanzen. Keimung: Absorbirung, Steigen des Saftes, Ausschwitzung, Athmen, niedersteigender Saft. Folgen der Ernährung; Wachsen und Entwicklung neuer Theile; Stoffe, die dabei hervorgebracht werden. Vervielfältigung der Pflanzen. Erneuerungs - Organe: Blüthen, Knospen, Staubfäden, Pistill etc. Befruchtung: Same vom Ursprung bis zur Reife. Die Frucht und ihre wichtigsten Arten. Eintheilung der Pflanzen in Phanerogame und Kryptogame. Dikotyledone Phanerogame: Polypetale, Gamopetale, Monochlamyde, Gymnosperme. Monokotyledone Phanerogame: Gefäß und Cellular-Kryptogame. — Unterscheidungszeichen der wichtigsten Familien der genannten Classen mit Angabe der Producte, die man von ihnen ziehen kann, und nach Maßgabe der Lehrmittel, welche dem Lehrer zu Gebote stehen. — Zoologie. Bestandtheile und Gewebe der thierischen Organismen. Wesentliche Organe und Anstalten für das vegetative und das animale Leben. Verrichtungen derselben. Eintheilung der Typen in folgende Classen, mit Angabe der Unterscheidungszeichen jeder einzelnen. Genaue Beschreibung ausgewählter wichtiger und charakteristischer Species der verschiedenen Ordnungen. a) Wirbelthiere: Säugethiere, Vögel, Reptilien, Batrachien, Fische.

b) Mollusken: Cephalopoden, Gasteropoden, Lamellibranchen. c) Artropoden: Insecten, Arachniden, Myriapoden, Crustaceen. d) Würmer: Helminthen, Hirudineen. e) Radiaten: Echinoderme, Polypen. f) Protozoen: Infusorien, Rizopoden, Spongiare. — Nb. Bei der Besprechung der verschiedenen Species, ihrer Werkzeuge und ihrer Eigenthümlichkeit ist auf die von Thieren kommenden Nähr-, Web-, Farbstoffe u. s. w. hinzuweisen, die Wichtigkeit für Industrie oder Handel haben.

Zweites Jahr. Mineralogie. Metalloide: Diamant, Graphit, Schwefel. Metalle: Eisen, Kupfer, Silber, Gold, Platina. Chlorür und Fluorür. Sulfure: Galena, Blende, Zinober, Antimonit, Pyrit, Chalkopyrit. Oxyde. — Gyps, Kalk, Siderit, Baryt, Feldspat etc., Smaragd, Topas, Thon, Talk. — Fossile Brennstoffe. — Kurze und elementare Darlegung der allgemeinen Charaktere der Minerale, Krystalltypen, physische und chemische Eigenthümlichkeiten. Geologie. Beschreibung der hauptsächlichsten Felsarten, genauere Besprechung der in der Umgegend vorkommenden. Form und Maß der Erde. Vertheilung von Wasser und Land. Wirkung des fließenden Wassers auf die Erdoberfläche; Wirkung der unterirdischen Gewässer, des Eises, des Vulcanismus (Vulcane, Erdbeben, rasche und langsame Hebungen). Wirkung der Organismen auf die Oberfläche des Landes und auf den Grund des Meeres. Winke über die paläontologische Verbreitung der Pflanzen und der Thiere und deren geologische Perioden. Winke über die jetzige Verbreitung der Pflanzen, der Thiere und der Menschenracen.

K. Englisch.

Vorbemerkung. Die Aussprache ist nicht besonders und vorweg, sondern gleichzeitig mit dem Uebrigen zu lehren und zu üben. Bei der Wahl der Lectüre ist wohl zu beachten, daß in dem Institute Verstand und Charakter gebildet und allgemeine Bildung vermittelt werden soll; alles Unbedeutende und bloß Ergötzliche ist demnach zu vermeiden und durch ernste und instructive Abhandlungen, besonders über Dinge, die im Unterricht schon vorgekommen sind, zu ersetzen.

Erstes Jahr. Englisches Alphabet. Aussprache. Praktische Uebungen im Lesen und im Schreiben nach Dictat. Durchgehende Begeln über die Aussprache. Das regelmäßige Verbum. To have und to be. — Futurum und Conditionalis im Activ und im Passiv. Conjugation von to do. — Das Substantiv. Regelmäßige und unregelmäßige Pluralbildung. Bestimmter und unbestimmter Artikel. Theilungsartikel. Declination. Die wichtigsten Präpositionen. Hauptregeln über den sächsischen Genitiv. Allgemeine Regeln über den Gebrauch des Adjectivs. Regelmäßiger Comparativ und Superlativ. Die verschiedenen Arten der Zahlen. Bezeichnung des Datums und der Stundentheile bei Angabe der Tageszeit. Pronomina. Die wichtigsten Zeit-Adverbia. Die wichtigsten Conjunctionen.

Zweites Jahr. Lese- und Dictat-Uebungen. Vervollständigung der Lehre vom sächsischen Genitiv. Gebrauch und Weglassung des Artikels vor Eigennamen, Collectiven und Abstracten. Gebrauch der substantivirten Adjectiva im Singular und Plural mit Rücksicht auf die Eigennamen von Völkern, politischen Parteien und religiösen Secten. Unregelmäßige und doppelförmige Comparative und Superlative. Die englischen Titel. Substitution des Pron. poss. für den Artikel in Sätzen wie: »er wusch sich die Hände« und ähnlichen; Substitution des Pron. poss. absol. für das verbundene in Redensarten wie »un mio amico« u. s. w; — Reflexive und reciproke Pronomina. Conjugation des reflexiven Verbums; Anwendung von to have dabei. Substitution des Pron. pers. für das reflexive. — Gebrauch des Pron. pers. der dritten Person statt des Demonstrativums. Auslassung des Relativums; ihr Einfluß auf die Syntax der Pronomina. — Die unregelmäßigen Verba. — Uebungen im Gebrauch der Hülfsverba, die zur Bildung des Futurums und des Conditionalis dienen. — Umschreibende Conjugation (I am writing — I am going to write — I am to write). — Ableitung der Adverbia modi von Adjectiven. Unregelmäßigkeiten in der Ableitung der Adjectiva auf e, y, ble, dle, tle. Gebrauch einfacher Adjectiva als Adverbia. Bildung von Adverbien mit den Suffixen ward und wards. Die demonstrativen und interrogativen Adverbia. Gebrauch der Adverbia loci und der Adverbia temporis. — Die Conjunctionen.

Drittes Jahr. Uebungen über die verschiedenen Formen der unregelmäßigen Verba. Allgemeine Regeln der Syntax. Dictate, Uebungen im Sprechen und im schriftlichen Gebrauch der Sprache. Kurze Winke über die Geschichte der englischen Litteratur.

L. Deutsch.

Vorbemerkung. Das Deutsche soll nicht vollständig gelehrt werden, sondern nur so weit, daß die Zöglinge befähigt werden ein Buch zu verstehen, einen freundschaftlichen oder geschäftlichen Brief zu schreiben und eine Unterhaltung über die gewöhnlichen Dinge des Lebens zu führen. Es muß mithin vom Leichteren zum Schwereren, vom Gewöhnlichen zum Seltenen, von dem, was dem Italienischen ähnelt, zum Abweichenden vorgeschritten und mit der Hauptsache, dem Verbum, begonnen werden. Uebersättigung mit Regeln ist zu vermeiden, alles Erklärte aber sofort mündlich und schriftlich einzuüben, und zwar so viel wie möglich an gruppenartig geordneten Wörtern und Phrasen, die dem täglichen Leben angehören und demgemäß auch sachlich nützen.

Erstes Jahr. Aussprache: Unterschiede in der Aussprache der deutschen und der italienischen Buchstaben. Deutsche Schrift. — Einfache Formen der einfachen oder schwachen Verba und der Hülfsverba. — Stamm und Endung. — Formen des Frage- und des Verneinungssatzes; Inversion des Subjects im einfachen Satze. Euphonische Modi-

ficationen der allgemeinen Conjugationen bei den Verben, deren Stamm auf s, z, sch, d, th, t, el oder er ausgeht. — Bildung des Part. perf. der regelmäßigen einfachen oder zusammengesetzten Verba. — Winke über die unregelmäßigen oder starken Verba. Conjugation des Perfectums und Plusquamperfectums Indic. der transitiven, intransitiven und reflexiven Verba. Stellung des Part. perf. im deutschen Satz. — Passivum. — Stellung des Infinitivs im deutschen Satze. Uebersetzung der Präpositionen a, di, da, per, senza vor einem Infinitiv. — Conjugation der Verba können, dürfen, wollen, mögen, sollen, müssen, lassen. Futurum und Conditionalis (I. und II.) im Activ und im Passiv. — Das Substantivum. Genus, Numerus, Bildung des Pluralis, Declination. Bildung von Substantiven durch Zusammensetzung. — Cardinalzahlen. Pronomina interrogativa und personalia. Man und es. Pronomina demonstrativa und possessiva. Ein und kein. Pronomina indefinita. — Die Präpositionen, die den Acc., und die, welche außer dem Acc. auch den Dat. regieren, und Regeln über deren Gebrauch. — Das Adjectivum als Prädicat und als Attribut. Die Declination des Adjectivums. Bildung des Comparativs und des Superlativs. Absoluter Superlativ. Andere Formen der Comparation. Bildung von Adjectiven durch Zusammensetzung. — Adjectiva als Adverbia modi gebraucht; Comparation derselben. Declination substantivirter Adjectiva. — Abgekürzter Satz. — Ordinalzahlen. — Die Brüche. — Ausdrücke für das Datum, die Tageszeit und verwandte Dinge. — Die Multiplicativa. — Imperf. des Subjunctivus der regelmäßigen Verba und der Hülfszeitwörter. Die einfachen Zeiten der Verba mit trennbaren Präfixen.

Zweites Jahr. Die sechs ersten Classen der unregelmäßigen oder starken Verba. — Adverbia der Zeit und des Orts. Verschiedene Formen. — Die coordinirenden und die subordinirenden Conjunctionen. — Syntax der einfachen coordinirten und subordinirten Sätze; Stellung des Verbums. — Die sechs anderen Classen der unregelmäßigen Verba. — Verba mit bald trennbaren, bald untrennbaren Präfixen. Verba mit zwei Präfixen. Substitution des Inf. für das Part. der Hülfsverba können, wollen etc. — Unregelmäßigkeiten in der Declination der Substantiva. Bildung von Substantiven und Adjectiven durch Ableitung vom Stamm. Substantive mit doppeltem genus oder zweifachem Pluralis. — Präpositionen, die den Genitiv, und die, welche den Dativ regieren. Verschiedene Arten die italienische Präp. di zu übersetzen. — Besondere Anwendung der Präpositionen an, auf, bei, nach, über, um, von, zu nebst zugehöriger Phraseologie.

Drittes Jahr. Mündlicher deutscher Vortrag während des ganzen Cursus. Schriftliche Uebungen. Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Italienische und umgekehrt, über Gegenstände des gewöhnlichen Lebens, Industrie und Handel. Lectüre von Schriftstellern aus der Periode seit Lessing unter Beschränkung auf Prosa und mit Bevorzugung von Schriften

über physische Geographie oder Naturgeschichte, von Reisebeschreibungen, von Werken über neuere Geschichte und von leicht und anziehend geschriebenen wissenschaftlichen Abhandlungen. Bei der Lectüre ist an die grammatischen Unregelmäßigkeiten zu erinnern und auf die wesentlichsten Unterschiede zwischen der deutschen und der italienischen Satzbildung aufmerksam zu machen. — Im letzten Monat können in wenigen Lectionen die Hauptthatsachen der Litteraturgeschichte und besonders der Periode seit Lessing zusammengefaßt werden.

Wir haben das Englische und das Deutsche vorweg genommen, um den Vergleich mit den entsprechenden Anstalten Deutschland's zu erleichtern oder wenigstens nicht zu stören. In den Programmi selbst stehen zwei andre Gegenstände voran, die unsren Schulen völlig fremd sind und, sagen wir es offen, einzig der Vollständigkeit halber von uns erwähnt werden. Denn wir wünschen sie weder für unsre Anstalten, noch können wir sie, selbst in Italien, für nützlich halten, obwohl sie hier für alle Sectionen der Gewerbe-Institute obligatorisch sind: die Zöglinge erscheinen uns, obwohl das Klima auch den Menschen hier früher als bei uns zur Reife bringt, weder sattsam geistig entwickelt, noch wissenschaftlich hinreichend vorbereitet zu ersprießlicher Theilnahme an Vorträgen der Art; der Lectionsplan wird also unnütz, d. h. zum Nachtheil für das Ganze, überladen; die Arbeitskraft der Schüler wird übermäßig in Anspruch genommen und gleichzeitig zersplittert, und die Stundenzahl wird größer, als die klimatischen Verhältnisse es zu gestatten scheinen. Wir möchten daher glauben, daß auch Italien diese Gegenstände in das Programm nicht aufgenommen haben würde, wenn es im Ministerium des öffentlichen Unterrichts, dem diese Anstalten zu ihrem Glück jetzt unterstehen, entworfen worden wäre. Man urtheile selbst:

M. Wissenschaftliche Elemente der Bürgerlichen Ethik und des Rechts.

1. Social-Wissenschaft. Ihr Gegenstand ist Erhaltung und Vervollkommnung in der Ordnung der gesellschaftlichen Interessen und auf dem Felde der gesellschaftlichen Beziehungen. Sie zerfällt in die Wissenschaft a) vom Nützlichen (Volkswirthschaft), b) vom Ehrbaren (bürgerliche Ethik) und c) vom Gerechten (Recht). Harmonische Beziehungen dieser Wissenschaften. — In den Gewerbe-Instituten wird sie eingetheilt in a) bürgerliche Ethik und Recht, b) Volkswirthschaft.

2. Bürgerliche Ethik. Die moralische Ordnung, ihr Unterschied von der rechtlichen. Zu ersterer gehören die innere und die äußere oder

sociale Ethik. Eigentlicher Gegenstand dieses Programms ist die sociale Ethik. — Gefühle, Interessen, Pflichten, Uebertretungen, Strafen, soweit sie der moralischen Ordnung angehören. Hauptgegenstände der bürgerlichen Ethik: Unterricht, Erziehung, Religion, heilsame Gewohnheiten, Credit, guter Name, Ruhm. — Harmonie der inneren Ethik mit der bürgerlichen, und demgemäß Harmonie der Gefühle, des Verstandes, des Willens, der Handlungen. — Moralität; moralischer Charakter. Sittengesetz; die inneren und die äußeren ethischen Güter und deren Ausstattung mit innerer Billigung (Gewissen) und gesellschaftlicher moralischer Billigung. — Die übrigen Güter (die persönlichen, wirthschaftlichen, moralischen Interessen), welche zu einschränkender Billigung Anlaß geben, gehören nur soweit unter das Sittengesetz, als das ethische Interesse und die ethische Billigung dabei in Betracht kommt.

3) Das Recht. Allgemeiner Theil. Rechtliche Ordnung. Gesetz der Beziehung, der Befähigung und der Pflicht. Zurechnungsfähigkeit. Verantwortlichkeit. Gegenstände des Rechts. Stellungen. Entwickelungen des Rechtsbegriffs a) als Wissenschaft, b) als Gesetz, c) als Fähigkeit zu handeln. — Gegenstände des Rechts: Personen, wirthschaftliche Interessen, ethische Interessen. — Rechtsgebiet: gesellschaftliche Beziehungen. Ziel, welches das Recht sich steckt, a) als Wissenschaft, b) als Gesetz, c) als Fähigkeit zu handeln. Seine Beihülfe zur Erhaltung und Vervollkommnung in der Ordnung der Interessen und auf dem Gebiete der socialen Beziehungen. — Dauernde und unerläßliche Bedingungen des Rechts: a) Unparteilichkeit oder juridische Gleichstellung, b) Freiheit, c) Sicherheit. — Zufällige Bedingungen des Rechts: a) Beweise. b) Gelegenheit. — Grundsatz des Besitzes, Eigenschaften, Gegenstände, Lagen, Bedingungen desselben. Gegenstände des Rechts: a) Persönliches Recht: Unverletzlichkeit. Gewährleistungen. Angriffe. Vertheidigung. Unterdrückung. b) Sachliches oder wirthschaftliches Recht: Kräfte oder Antriebe zur Production, Anwendung derselben oder Gewerbfleiß, Erfolg oder Product, Nutzbarmachung oder Anwendung, Verbrauch, Wiederverwendung, Tausch, Uebertragung. — c) Ethisches bürgerliches Recht. Dieselben Dinge wie bei der bürgerlichen Ethik, soweit sie beschränkender Billigung unterwerfbar sind, Unterricht, Erziehung, heilsame Gewohnheiten, Religion, Credit, guter Name, Ruhm. — Juridische Lagen oder Beziehungen. Die Beziehungen der Fähigkeit und der Pflicht haben stets die Gegenstände des persönlichen, wirthschaftlichen und ethischen Rechts zum Zweck und entwickeln sich in den verschiedenen Lagen, in denen der Mensch sich rücksichtlich seines Gleichen befinden kann; daher die Namen und die Zweige des Rechts als persönliches Recht, Familien- oder Hausrecht, Gemeinderecht, Nationalrecht, internationales Recht und Menschenrecht. — Abschluß.

N. Elemente der Volkswirthschaft.

Einleitung. Die Volkswirthschaft gehört zu den socialen Wissenschaften; diese alle sind unter einander in Harmonie.

1) Grund-Theorieen. Elemente einer vollständigen volkswirthschaftlichen Theorie. Die Volkswirthschaft ist eine theils rationale, theils erfahrungsmäßige Wissenschaft; sie, die Kunst, und die Praxis sind verschieden, aber harmonisch. — Bedürfnisse, Mittel zur Befriedigung derselben. — Nutzen; wirthschaftlicher Begriff desselben, seine Natur, seine Arten, Bedingungen, Erfordernisse. — Der Besitz, die Grundlage der wirthschaftlichen Ordnung; seine Aufgabe. — Werth, seine Natur; er ist seinem Wesen nach veränderlich. Allgemeiner Begriff des Tausches. — Reichthum im weitesten wirthschaftlichen Sinn.

2) Production des Reichthums. Allgemeiner Begriff. Kräfte und Antriebe. Anwendung oder Gewerbfleiß. Erfolg oder Reichthum. Natürliche Ursachen. Arbeit. Capital. Gewerbfleiß im Allgemeinen. Gewerbfleiß mit natürlichen Kräften und Stoffen; Jagd, Fischfang, Viehzucht, Bergbau, Ackerbau, Handarbeit, commercielle, künstlerische und wissenschaftliche Thätigksit. Privat- und Staatsdienst.

3) Vertheilung. Die Production mit Rücksicht auf die einem Jeden dabei zugewiesenen Rolle. Besoldung. Gewinn. Untersuchungen über den der Erde zugeschriebenen Ertrag. Wohlthätigkeit und andre Arten der Theilnahme. Einkünfte des Staates oder Steuern.

4) Bedingungen, Beziehungen, Erfolge. a) Bedingungen, und zwar zunächst Bedingungen der Entwickelung in der wirthschaftlichen Reihe: Arbeitstheilung, Association, Maschinen, Communicationsmittel, Tausch- und Circulationsmittel, Münze, Credit, Banken. — Bedingungen ethischer Ordnung zu wirthschaftlichem Zweck: Unterricht, Erziehung, Religion, Sittlichkeit. — Bedingungen der juridischen socialen Ordnung, immer vom wirthschaftlichen Gesichtspunct aus: Unparteilichkeit, Freiheit und Concurrenz, Sicherheit, Gerechtigkeit, zufällige Verrichtungen des Staates. — b) Beziehungen oder individuelle, häusliche, nationale, internationale, allgemein menschliche Wirthschaft. — c) Erfolge. Theorie des Verbrauchs, Theorie der Bevölkerung; Harmonie unter der Herrschaft normaler Bedingungen.

5) Verirrungen, Elend, Abhülfe. Irrige Systeme der Volkswirthschaft. Fehlerhafte Einrichtungen. Fehlerhafte thatsächliche Bedingungen. Andere störende Ursachen. — Wirkungen: Armuth, Elend. — Heilmittel: Allmähliches Hinlenken zum normalen Zustande. Anbahnung des Fortschritts. Herrschaft der Harmonie. — Abschluß.

Außerdem kann auch noch Psychologie und Logik vor oder zugleich mit der bürgerlichen Ethik gelehrt werden, nur müssen beide der letzteren coordinirt sein! (Vergl. Anm. a der zu obiger Darstellung benutzten Programmi von 1877.)

O. Der Lections- und Stundenplan.

	Lectionen wöchentlich.	Dauer jeder Lection.	Stunden wöchentlich
Erstes Jahr.			
Italienisch	6	1	6
Französisch	3	1	3
Geographie	3	1	3
Geschichte	3	1	3
Mathematik	6	1	6
Zeichnen	4	2	8
		zusammen	29
Zweites Jahr.			
Italienisch	6	1	6
Französisch	3	1	3
Deutsch oder Englisch	5	1	5
Geographie	3	1	3
Geschichte	3	1	3
Mathematik	6	1	6
Zeichnen	3	2	6
		zusammen	32
Drittes Jahr.			
Italienisch	4	1	4
Französisch	3	1	3
Deutsch oder Englisch	5	1	5
Geographie	3	1	3
Geschichte	3	1	3
Zeichnen	2	2	4
Mathematik a) Algebra	2	1	2
b) Trig. u. Stereom.	3	1	3
Physik	3	1	3
Naturgeschichte	3	1	3
Bürgerliche Ethik u. Recht	3	1	3
		zusammen	36
Viertes Jahr.			
Italienisch	4	1	4
Deutsch oder Englisch	5	1	5
Volkswirthschaft	3	1	3
Physik	3	1	3
Allg. Chemie	3	1	3
Prakt. Uebungen in der Chemie	2	2	4
Naturgeschichte	3	1	3
Mathematik	5	1	5
Zeichnen	3	2	6
		zusammen	36

Haben wir hiermit die Aufgabe, welche die italienische Realschule in ihren beiden Ordnungen, Gewerbeschule und Gewerbe-Institut, sich steckt und mit Aufbietung aller Kräfte anstrebt, den Acten entsprechend und möglichst erschöpfend dargestellt, so bleibt uns nur noch übrig nachzuweisen, wie weit der Segen dieser Anstalten sich schon Bahn gebrochen hat.

Königliche Gewerbeschulen gab es im letzten Schuljahre[41]) in Acireale, Alessandria, Ancona, Ascoli Piceno, Belluno, Bergamo, Brescia, Cagliari, Caltagirone, Caltanissetta, Canicatti, Catania, Civitavecchia, Como, Cremona, Cuneo, Frosinone, Genova (2), Girgenti, Iglesias, Lodi, Macerata, Mantova, Messina, Milano (3), Modica, Nicosia, Noto, Padova, Palermo (2), Pavia, Perugia, Pesaro, Piazza Armerina, Roma (3), Rovigo, Sciacca, Siracusa, Sondrio, Spezia, Termini, Terranova, Torino (4), Trapani, Treviso, Udine, Varallo, Velletri, Venezia (2), Verona, Vicenza, Viterbo, zusammen 63 mit 6586 Schülern, 211 »Zuhörer« eingerechnet.

Den Königlichen gleichgestellte Gewerbeschulen (Vergl. oben die Ausführungsverordnung vom 19. Sept. 1860, Art. 129 fgg.) befanden sich in Acqui, Alba, Altamura, Aquila, Arcevia, Asti, Barletta, Biella, Bologna, Bra, Breno, Brescia, Caluso, Camerina, Carrara, Casalmaggiore, Castelfranco Veneto, Chiaravalle, Chiari, Chiavari, Chieri, Chieti, Città della Pieve, Cedegno, Comacchio, Cosenza, Craveggia, Crema, Desenzano, Feltre, Este, Fabriano, Fano, Ferrara, Finalmarina, Firenzuola, Foggia, Forli, Fessano, Genova (orientale), Jesi, Imola, Ivrea, Lecce, Lecco, Lendinara, Lentini, Loreto, Lovere, Lucera, Medicina, Mondovi, Mortara, Nizza, Novara, Novi, Oderzo, Osino, Palermo (comunale), Parma, Pausola, Pergola, Piacenza, Pietrasanta, Pinerolo, Pordenone, Reggio Calabria, Reggio Emilia, Rieti, Salerno, Saluzzo, San Remo, Sassari, Savigliano, Savona, Siena, Sinigaglia, Susa, Terni, Tortona, Trani, Urbino, Varese, Vercelli, Viadana, Vigevano, Voghera, Voltri, zusammen 88.

An sogenannten freien Gewerbeschulen (vergl. dieselbe Verordnung Art. 139 fgg.) waren bis dahin nicht weniger als 159 eröffnet, deren Namen, obwohl wir sie besitzen, wir nur aus Rücksicht auf den Raum und unsre Leser hier nicht abdrucken lassen.

Gewerbe-Institute sind vorhanden in Agordo, Alessandria,

---

[41]) Bolletino ufficiale vom März 1877, S. 164 fgg.

Ancona, (Aquila), Arezzo, Asti, Bari, Bergamo, Bologna, Brescia, Cagliari, Caltanisetta, Camerino, Casale Monferrato, Caserta, Castelletti, Catania, Chieti, Como, Cremona, Cuneo, Ferrara, Firenze, Forli, Genova, Girgenti, (Jesi), Livorno, Macerata, Mantova, Melfi, Messina, Milano, Modena, Modica, Mondovi, Napoli, Novara, Padova, Palermo, Parma, Pavia, Perugia, Pesaro, Piacenza, Pinerolo, (Porto Maurizio,) Ravenna, Reggio Calabria, Reggio Emilia, Roma, Salerno, Sassari, (Savona), Sondrio, Spoleto, Stradella, (Teramo), Terni, Terranova, Torino, (Trapani), Treviso, Udine, Urbino, Varese, Venezia, Vercelli, Verona, Vicenza, (Viterbo), Voghera, im Ganzen 72 mit 6819 Schülern, unter denen sich 604 »Zuhörer« befinden.

Zu bemerken ist, daß nicht alle diese Institute alle vier Sectionen umfassen; die für uns wichtige allgemein-wissenschaftliche (physisch-mathematische) Section ist aber fast überall vorhanden, nur nicht in den in Parenthese genannten Städten. Die 41 gesperrt gedruckten Anstalten sind rein Königliche Institute, die anderen 31 werden von moralischen Körperschaften unterhalten, theilweise mit Staatszuschüssen[42]).

Was aber wird man sagen, wenn wir auf Grund authentischer Quellen hinzufügen, daß alle diese Schulen, 382 an Zahl, so weit sie nicht in Nord-Italien liegen, dem Königreich Italien ihren Ursprung verdanken? Toscana besaß allein in Florenz und Livorno geregelte Anstalten dieser Art, in der Emilia, im Kirchenstaat und in dem Königreiche beider Sicilien bestand nicht eine einzige!! Wenn das nicht Thaten sind, die den Lorber verdienen, so gebührt er keiner, und einer Nation, die solche Anstrengungen macht, um ihrer Jugend ein würdiges, glückliches und Allen förderliches Dasein zu schaffen und zu sichern, bei diesem Ringen die brüderliche Hand zu reichen, im Nothfall aber Schulter an Schulter mit ihr gemeinsame Feinde zu bekämpfen ist für uns Deutsche Pflicht und eine Ehre zugleich.

---

[42]) Vgl. Morpurgo, l'istruzione tecnica in Italia, Roma 1875, S 70 fgg.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

B. Anderweitige Schriften.

Lehrbücher für den deutschen Unterricht, angezeigt von Oberlehrer Ludw. Rudolph in Berlin.

1. Deutsches Lesebuch, herausgegeben von R. Auras und G. Gnerlich. Mit einem Vorwort von Dr. Kletke. Zwei Theile (Prosa und Poesie). I. Thl. 10. Aufl. 400 S. 2 M. 75 Pf. — II. Thl. 6. Aufl. 427 S. 2 M. 75 Pf. Breslau, Ferd. Hirt. 1877.

Die durch ihre gediegenen Publicationen in weiten Kreisen vortheilhaft bekannte Universitäts- und Verlags-Buchhandlung zu Breslau liefert hier zwei Lesebücher, die gleich auf den ersten Blick einen wohlthuenden Eindruck machen. Daß ein Lehrbuch für höhere Anstalten einen anderen Zweck zu verfolgen hat als ein für Volksschulen bestimmtes, liegt auf der Hand. Stellt sich das letztere mit Recht die Aufgabe, der Jugend neben der erforderlichen ethischen Anregung auch mancherlei Kenntnisse aus den Realien mitzutheilen, wozu der übrige Unterricht wenig Gelegenheit bietet: so kann jenes den Schülern, die solche Kenntnisse auf dem Wege mündlicher Belehrung erhalten, dafür vorwiegend Stoffe bieten, die nicht nur ihr Anschauungs- und Denkvermögen in Anspruch nehmen, sondern auch zur Veredelung des Gefühls und der Gesinnung beitragen, d, h. also Stoffe von mehr idealer Natur, die dem Horizonte der Kinder einer weniger bevorzugten Sphäre selbstverständlich ferner liegen. In dem ersten Theil, der für 10—13jährige Schüler bestimmt ist, sind die Stücke so ausgewählt, daß sie dem Alter und der Bildungsstufe entsprechen, also faßlich, anregend, und hier und da durch angemessene Kürzung so eingerichtet, daß sie auf Geschmack und Phantasie einen bildenden Einfluß üben. Daß die Herausgeber Prosa und Poesie gesondert haben, erscheint uns sehr zweckmässig. Ist doch die Stimmung, in der wir an das Lesen eines Gedichtes gehen, eine vollständig andere, als die, in der wir uns belehren oder unterhalten wollen. Diesem doppelten Bedürfniß unserer Seele muß auch die äußere Anordnung in einem Schullesebuche entsprechen.

Ob nun alle ausgewählten Stücke wirklich mustergültig sind. das erscheint uns allerdings ein wenig fraglich: »das Wachtfeuer« von Falkmann (S. 101) ist wohl nur eine Skizze; »Blüthen und Hoffnungen« von Hänle (S. 102) ziemlich matt; »Eisenbahn und Dampfmaschine« (S. 116) von schwerfälliger Sprache; »Im Walde« von Bone (S. 127) zwar gut gemeint, aber doch nicht recht lesbar; und in mehreren Stücken von Meißner liegt die Moral gar zu sehr auf dem Präsentirteller, eine Absicht, durch die nicht nur Erwachsene, sondern auch Kinder verstimmt werden. Dagegen sind Stücke wie »Königin Luise« von Hahn (S. 208), »die

Ueberschwemmung« von Biernatzky (S. 267) als ganz vortrefflich zu bezeichnen. Somit also ist nicht Alles von gleichem Werthe; im Großen und Ganzen aber bringt das Buch auf 400 Seiten ein reiches Material zu Lese-, Sprach-, Memorir- und Denkübungen, so daß es für den Unterricht in der Muttersprache als wesentliche Stütze dienen kann.

Die Grundsätze, welche die Herausgeber bei der Zusammenstellung des ersten Theils befolgt haben, sind ihnen auch für den zweiten maßgebend gewesen, nur daß sie hier das reifere Jugendalter, besonders die Mittelclassen höherer Lehranstalten, im Auge gehabt haben. Erschien es in dem ersten Theile zweckmäßig, wenngleich nicht unbedingt nothwendig, die Stücke nach der Schwierigkeit des Inhalts zu ordnen und nur in dem Register auf eine sachliche Gruppirung Rücksicht zu nehmen: so hat man hier das, was einer und derselben Darstellungsweise angehört, beisammen gelassen und nur innerhalb jedes Abschnitts für ein Aufsteigen vom Leichteren zum Schwereren gesorgt. Was aber den Inhalt betrifft, so kam es den Herausgebern gar nicht darauf an, daß alle Gebiete des empirischen Wissens vertreten wären, sondern sie wollten vor Allem höheren geistigen Bedürfnissen genügen, den Sinn der Schüler auf das Ideale richten und dem ästhetischen Verlangen die nöthige Befriedigung gewähren. Es ist keine Frage, daß ein Lesebuch von dieser Tendenz Sprach- und Geistesbildung gleichmäßig fördern muß. Erzählung, Sage, Geschichte, Beschreibung, Allegorisches, Rhetorisches, auch briefliche und dialogische Darstellung sind in dem prosaischen Theile vertreten, während der poetische sich auf epische und lyrische Gedichte beschränkt, weil man ja in den oberen Classen doch von selbst zum Lesen vollständiger Dramen übergehen wird.

Somit werden denn der Jugend unserer Simultanschulen (dem Protestantismus scheint man vorsichtig aus dem Wege gegangen zu sein) eine Menge Muster entgegengebracht, nach denen sie sich nicht nur bilden kann, sondern die auch geeignet sind, sie in echt nationalem Sinne zu erziehen und sie zu allen den Tugenden heranzubilden, die den schönsten Schmuck unseres Volkes ausmachen.

Schließlich gebührt der Buchhandlung für die in jeder Beziehung musterhafte Ausstattung ganz entschiedenes Lob.

2. Dr. Bernhard Schulz. Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Erster Theil. Für die unteren und mittleren Classen. 4. Aufl. Paderborn. F. Schöningh. 1878. — 528 S. 2 M. 50 Pf.

Die Beurtheilung eines Lesebuches ist keine leichte, vielleicht sogar eine undankbare Aufgabe. Denn wer kann Alles durchlesen, und wem kann Alles gefallen! Man freut sich schon, wenn man recht vielen Namen von gutem Klange begegnet, und wenn der Herausgeber in Betreff des Inhalts bemüht gewesen ist, den mannigfaltigsten Anforderungen gerecht zu werden. Beides ist hier der Fall. In Anbetracht eines Umfanges von mehr als 500 Seiten hätte Manches freilich wegbleiben können, was auch die Schüler gewiß überschlagen werden. So scheinen uns die Meißner'schen Fabeln und Erzählungen der rechten Frische zu entbehren, einzelne Abschnitte aus dem Bone'schen Lesebuche an Schwerfälligkeit des Ausdrucks zu leiden; und Falkmann's Schilderungen mit ihren zum Erdrücken gehäuften Attributen und ihren von Reflexionen durchwebten Contourzeichnungen haben sich so vollständig überlebt, daß sie in der

That nicht mehr recht genießbar sind. Von dem Meisten aber darf man wohl sagen, daß es beim Lesen auf Sinn und Gemüth der Schüler einen wohlthuenden Eindruck machen und der entsprechenden Einwirkung auf ihre Stilbildung nicht verfehlen wird.

Weniger sind wir mit der Umwandlung einverstanden, welche die neue Auflage in Betreff der Orthographie und der Wahl der Lettern erfahren hat. In Betreff des ersten Punctes sagt Wilmanns in der Vorrede zu seiner deutschen Grammatik: »Noch existirt die sehr heilsame Verordnung, welche die Schule vor den Reformversuchen Einzelner schützt.« Diese Verordnung hätte dem Herausgeber eine Warnung sein sollen; dann würden die Schüler durch die Benutzung ihres Lesebuches weniger mit dem Leben in Conflict gerathen. Was nun aber die vielfache Verwendung der lateinischen Lettern betrifft, so hat das Buch dadurch ein wahrhaft buntscheckiges Ansehen bekommen. In einer Fibel und in einem Elementarlesebuche halten wir ein stellenweises Auftreten der lateinischen Lettern allerdings für berechtigt, denn die Kinder sollen auch diese Schrift lesen lernen. In einem Lesebuche für höhere Lehranstalten aber, deren Schüler durch die Beschäftigung mit fremden Sprachen Uebung genug im Ueberblicken der genannten Lettern haben, sind sie geradezu störend. Die Erzeugnisse vaterländischen Geistes sollte man unserer Jugend nicht anders als in heimischer Tracht vorführen. Ein Mann wie Sanders hat sich hierüber ebenso eindringend als entscheidend ausgesprochen.

3. Fr. Linnig. Deutsches Lesebuch für untere Classen höherer Lehranstalten. Erster Theil. 4. Aufl. Paderborn, Schöningh. 1877. — 432 S. 2 M. 60 Pf.

Von dem durch seine gediegene Arbeit »der deutsche Aufsatz in Lehre und Beispiel« bekannten Verfasser liegt hier ein Lehrbuch vor, das durch Reichthum und Mannigfaltigkeit des Inhalts sich den besseren Büchern dieser Art an die Seite stellt. Da die jedenfalls für Simultanschulen berechnete Sammlung dem betheiligten Publicum bereits bekannt ist, so können wir uns auf einzelne Bemerkungen beschränken.

Um den Wünschen einiger Abnehmer zu genügen, hat der Herausgeber den Abschnitt über Beschreibungen und Schilderungen erweitert und unter diesen auch solche gegeben, die er selbst als Muster nicht bezeichnen mag, an denen er vielmehr nur die so häufig begangenen stilistischen Fehler zur Anschauung bringen will. Warum den Wünschen beschränkter Köpfe gegenüber so nachgiebig sein! Das Zeitalter der Schilderungssucht ist in unserer Litteratur als ein glücklich überwundener Standpunct zu betrachten, und das Bestreben derjenigen Lehrer, die ihn für unsere Jugend wieder heraufbeschwören möchten, dürfte schwerlich von Erfolg gekrönt sein. Was liest denn unsere Jugend am liebsten? Hübsche Geschichten, die ihre Phantasie beschäftigen. Und sie thut wahrlich recht daran. Die hier mitgetheilten Beschreibungen: »der Tisch, der Stiefelknecht, die Giftbeere, die Sonnenblume, die Taubnessel« und so manche andere — das sind Darstellungen, die man in einem Lesebuche nicht sucht, und die der Schüler, wenn er dasselbe zu seiner Unterhaltung in die Hand nimmt, ganz gewiß überschlagen wird. Was uns Erwachsenen die Lieblingsbücher unserer Hausbibliothek sind, das sollte dem Schüler sein Lesebuch sein; darum also fort mit Allem, was für bestimmte Zwecke zurechtgedrechselt ist: es ist nichts als unnützer Ballast.

Ein anderer Umstand, der einer weiteren Verbreitung des Buches im Wege steht, ist die Vorsicht, mit welcher der Herausgeber bei der Auswahl des Stoffes hat zu Werke gehen müssen, um nach keiner Seite hin Anstoß zu geben. Ist er doch sogar leidenschaftlichen Angriffen ausgesetzt gewesen, weil er von der Ueberzeugung beseelt ist, ein Schullesebuch müsse eine Pflanzschule des Patriotismus sein. Wer mit solchen Mächten rechnen muß, dem sind die Flügel allerdings, wenn auch nicht gelähmt, so doch mindestens stark beschnitten, und eine gewisse Farblosigkeit wird die unausbleibliche Folge sein. Ein Mann wie Luther hat demnach keine Stelle in dem Buche gefunden, und nach erhebenden Beweisen von der Toleranz unserer Hohenzollern haben wir uns auch vergeblich umgesehen.

Den Schluß des Buches bilden ein Abriß der Orthographie, eine Abschnitt zur Wortlehre, eine Beispiel-Grammatik zur Satzlehre und ein Ueberblick über die nothwendigsten Interpunctionszeichen. Natürlich können wir den Gedanken, der hierbei leitend gewesen ist, nur billigen, weil dem Schüler dadurch ein besonderer Leitfaden für Grammatik entbehrlich gemacht und zugleich der Wunsch derjenigen befriedigt wird, die den grammatischen Unterricht durchaus an das Lesebuch angeschlossen haben wollen. Nur hätte der Stoff für diesen Zweck etwas umfangreicher und dem Unterrichtsbedürfniß noch mehr zweckentsprechend gegliedert sein sollen. Sonst aber wird das Buch in den Kreisen, für die es zunächst bestimmt ist, gewiß recht gute Dienste leisten.

4. Schiller und Willomitzer. Deutsches Lesebuch für Mittelschulen. Erster Bd. (200 S. 2,20 M.) Zweiter Bd. (254 S. 2,20 M.) Wien, A. Pichler's Witwe u. Sohn. 1877.

Sehen wir uns das Inhaltsverzeichniß der beiden Theile an, so finden wir eine ganze Auswahl wohlbekannter Namen, deren Klang uns von vorn herein Vertrauen einflößt; gleichwohl sind die Herausgeber in ihrer Auswahl nicht immer glücklich gewesen. Den nach Aesop und Phädrus abgefaßten Fabeln hätte man jedenfalls etwas mehr Schmuck anlegen können, und auch die von Lessing mitgetheilte »der alte Löwe« ist für unsere Jugend wohl wenig geeignet. Warum hat man nicht mehr von Grimm gewählt, der ihr in stilistischer Beziehung bei weitem mehr zusagt? Auch einzelne Stücke von Zimmermann, Wagner, Schmidt (S. 27), Pestalozzi (S. 31) sind theils zu dürftig, theils zu nüchtern, theils in Betreff des Satzbaues nicht faßlich genug, so daß die Jugend sich mehr durch ein buntes Allerlei hindurch arbeiten muß, als daß ihr ein Buch von charakteristischem Gepräge geboten würde, nach dem sie sich bilden könnte. Eine eigenthümliche Ueberraschung ist dem Schreiber dieser Zeilen dadurch geworden, daß er in Nr. 36, 38, 48 u. 49 sich selbst wortgetreu wiedergefunden. Also auch mein »Praktisches Handbuch für den Unterricht in deutschen Stilübungen« hat den Herausgebern willkommenen Stoff geliefert. Warum aber haben sie es verschmäht, gerade bei diesen Stücken, die ich als Originale bezeichnen darf, die Quelle anzugeben, während sie es doch bei allen anderen gethan? Ein Grund für diese Zurückhaltung ist in keiner Weise angedeutet. — Am Fuße der Seiten finden sich fast durchweg Hinweisungen auf eine Grammatik von Schiller oder hier und da eine Bemerkung, die auf Etymologie, Flexion oder Syntax Bezug nimmt. Die Absicht der Herausgeber geht also wohl dahin, nicht nur den Unterricht in Stilübungen, sondern auch den in der

Grammatik an das Lesebuch anzuschließen. Dazu aber reichen so vereinzelte Bemerkungen nicht aus, ja bei den Gedichten sind sie geradezu störend. Was für eine Bedeutung hat es z. B., wenn wir bei Uhland's Gedichte: »Die Einkehr — Bei einem Wirthe wundermild« etc. die einzige Bemerkung finden: »Wie wäre die richtige Wortfolge in der ungebundenen Rede?« Der Schüler läßt solche Fragen gewiß unbeachtet, und der Lehrer kann sie erforderlichen Falls doch wohl allein stellen. Wozu also dergleichen didaktische Krücken, wenn sie von beiden Theilen unbenutzt bleiben? Lesestücke müssen für gewöhnlich zu keinem anderen Zwecke verwerthet werden, als zu welchem sie geschrieben sind: Alles zur rechten Zeit und am rechten Orte! Der zweite Theil macht einen im Ganzen besseren Eindruck, nur hätte man hier und dort Prosa und Poesie von einander sondern sollen. Da das Auswählen jedem frei steht, so werden Lehrer und Schüler schon von selbst für den nöthigen Wechsel sorgen.

5. K. Jauker und H. Noë. Deutsches Lesebuch für die oberen Classen der Realschulen. I. Thl. (232 S.) 2 M. 40 Pf. — II. Thl. Abthl. I (326 S.) 2 M. 80 Pf. Abth. II (254 S.) 2 M 40 Pf. Wien, C. Graeser. 1877/1878.

Die Absicht der Herausgeber geht dahin, die Schüler mit dem Wesen der Poesie, wie mit den vorzüglichsten prosaischen Kunstformen auf dem Wege der Lectüre bekannt zu machen, sich hierbei aber nicht auf unsere vaterländischen Erzeugnisse zu beschränken, sondern auch gediegene Uebersetzungen aus der klassischen Litteratur der Griechen und Römer zu Grunde zu legen. Diese Lectüre soll deshalb keine planlose, dem Geschmack des Einzelnen anheimgestellte, sondern sie soll eine geordnete, auf ein bestimmtes Ziel gerichtete sein. Zur Erreichung desselben dienen die verschiedenen Einleitungen und Beigaben, die, wenn ihr Inhalt durch entwickelnden Unterricht in naturgemäßer Weise gewonnen worden ist, dem Schüler für seine Wiederholungen eine wesentliche Stütze bieten. Was die Proben selbst betrifft, so ist die Auswahl (Thl. I. Griechen und Römer; Alt- und Mittelhochdeutsch in Uebertragungen; — Thl. II. Deutsche Litteratur der Neuzeit) mit Sorgfalt und glücklichem pädagogischem Tact getroffen, wobei nicht nur die Organisation der betreffenden Anstalten, sondern auch die Verhältnisse des engeren Vaterlandes in gebührender Weise berücksichtigt sind. Wer sich behufs eines abzulegenden Examens mit den Haupterzeugnissen unserer Litteratur nach Inhalt und Form vertraut machen, außerdem aber die Hauptabsicht der Herausgeber, die Förderung einer harmonischen Bildung, an sich selbst erreichen will, dem ist die mit anerkennenswerthem Fleiß bearbeitete Sammlung wohl zu empfehlen.

6. Ferd. Naumann. Grundbegriffe der deutschen Grammatik in Uebungsstücken. Für die unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten. 6. Aufl. 183 S. Dresden, A. Huhle. 1877.

Das Buch ist allem Anschein nach für die Hand des Schülers bestimmt, entspricht aber keinesweges den Anforderungen an eine naturgemäße Methode. Der Verfasser beginnt nämlich nicht mit Anschauungen, aus denen er die Sprachgesetze ableitet, sondern mit allgemeinen Bemerkungen über Buchstaben, Sprache, Satz u. dgl. m. Ueberall stellt er

Definitionen und Regeln voran, denen er die Beispiele folgen läßt. Leser, die sich seines Buches bedienen, werden die Sache also umkehren müssen: eine Arbeit, die er ihnen ganz gut hätte abnehmen können, und die auch den Schülern von wesentlichem Nutzen gewesen wäre.

Den meisten Vortheil werden sie daher von den Uebungen haben, zu denen der Verf. zahlreiche Beispiele geliefert hat. Doch können wir mit der Art dieser Uebungen nicht überall einverstanden sein. So sollen die Schüler S. 9 in den Beispielen: »Ein wohlthuender Regen befruchtet *der* Boden. Das Volk ehrte *ihm* als einen Heiligen. *Mir* hat mein Glaube nicht betrogen« — die hier cursiv (bei dem Verf. klein) gedruckten Substantive (sic!) in den richtigen Objectcasus setzen. . . , S. 41 in einem Beispiel wie: »Der Lehrer schaut den Knaben *durch* und führt den Lügner *über*« den klein gedruckten Partikeln die richtige Stellung geben. . . , S. 73: »Von dem Vater wird sein Kind gestraft und (*von ihm*) wird selbst der Streich gefühlt« den Satz aus (sic!) der passiven Form in die active verwandeln. — Wir fragen billig: Muß man denn Kindern, die ganz munter zu hüpfen und zu springen vermögen, behufs ihrer geistigen Bewegung solche Krücken anbieten? Wie müssen die Lehrer beschaffen sein, denen Bücher dieser Art willkommen sind!

So viel über die Beispiele! Aber auch in Betreff dessen, was der Verf. an Belehrung giebt, können wir manche ernste Bedenken nicht unterdrücken. Gleich auf S. 1 heißt es: »der Satz besteht gewöhnlich aus zwei Hauptheilen, aus Subj. und Pr. Er kann aber auch drei haben. Der dritte Theil heißt Object.« In Beispielen wie: »Das Schiff kommt von Hamburg; durch Schaden wird man klug« würden die gesperrt gedruckten Wörter also Objecte sein. — S. 40. Man giebt jedes Verb in dem Infinitiv an, wo das Verb als bloße Nennung der Thätigkeit erscheint.« — S. 65. »Der Imperativ drückt die Aussage des Redenden nicht gerade als dessen Willen oder Befehl aus, sondern stellt überhaupt eine entschiedene Aufforderung zu einer Thatsache (sic!) auf.« — S. 77. »Coordinirte Sätze werden nach ihrer Aehnlichkeit, . . . , nach ihrer größeren oder geringeren Einschließungsfähigkeit so aufeinandergereiht, daß« etc. Will Herr Oberlehrer Naumann wirklich, daß sich deutsche Schüler Grundbegriffe dieser Art einprägen?

Wenn dem Verf., wie er in der letzten Vorrede selbst eingesteht, wegen der Fassung mancher Paragraphen von früheren Recensenten Ausstellungen gemacht worden sind, so können wir uns diesen selbstredend nur anschließen und müssen unsere Verwunderung ausdrücken, daß Schulbücher wie das vorliegende nicht besser geprüft werden und eine Reihe von sechs Auflagen erleben können. Oder hängt die Einführung von Lehrbüchern vielleicht nicht mehr von der Zustimmung der Behörden ab?

7. Ed. Bock. 1) Methodische Anleitung zum Schreib- und Leseunterricht; 2) Eine eben solche für utraquistische Schulen, bearbeitet von W. Skrodzki; 3) eine Schreib- und Lesefibel; 4) Lesebuch für das erste Kindesalter. Breslau, F. Hirt. 1877.

Eine Reihe von Schriften zu zweckmäßiger Ertheilung des ersten Unterrichts, die besonders angehenden Lehrern von Nutzen sein können. Nachdem der Verf. verschiedene geisttödtende und darum unfruchtbare Methoden charakterisirt und die Schwierigkeiten geschildert hat, die dem Lehrer entgegentreten, dessen Aufgabe es ist, Kinder aus den tieferen Schichten der Gesellschaft zu unterrichten, giebt er demselben eine durch-

aus praktische, gleichzeitig aber psychologisch motivirte Anleitung zu einem naturgemäßen, die Denkkraft wie die Gesittung fördernden Unterrichte. — Die zweite Schrift enthält dasselbe, jedoch mit den Abänderungen, welche allen denen von Bedeutung sein müssen, welche in den Grenzdistricten unseres deutschen Vaterlandes zu unterrichten haben. Und zwar findet der Lehrer hier nicht nur die einschlägigen Verfügungen der Behörden, welche ihn in wirklich pädagogischer Weise mit den Hauptgrundsätzen für sein didaktisches Verfahren bekannt machen, sondern auch eine specielle Anleitung in Betreff des Einzelnen. Das Ganze ist in wohlthuender, anregender Sprache geschrieben und enthält einen reichen Schatz von vernünftigen Rathschlägen, die bei denkenden und strebsamen Lehrern ihres Eindrucks gewiß nicht verfehlen werden. — Die Lesefibel zeichnet sich vor andern ähnlichen durch einen großen Reichthum von Bildern aus, die nicht nur zweckmäßig gewählt sind, sondern als Originalzeichnungen namhafter Künstler selbst bescheidenen ästhetischen Anforderungen zu genügen streben. Sie eignen sich besonders zu Sprechübungen, für welche dem Lehrer zugleich entsprechende Winke gegeben werden. Die stufenmäßigen Leseübungen sind vortrefflich geordnet; es steckt ein tüchtiges Stück Arbeit darin. — Auch das Lesebuch für das erste Kindesalter zeichnet sich durch seinen großen Reichthum von Jllustrationen aus, welche die leicht faßlichen Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte nach dieser oder jener Richtung hin veranschaulichen und den Lehrer somit mancher zeitraubenden Erklärung überheben. Was den in den Beschreibungen angeschlagenen Ton betrifft, so hätten wir ihn allerdings oft fließender und der kindlichen Naïvetät entsprechender gewünscht; sonst aber ist der Inhalt durchweg anziehend und anregend, das Ganze also als ein Unternehmen zu betrachten, durch welches der Verfasser wie die Buchhandlung sich nicht nur um die betreffenden Lehrer, sondern auch um die an den Grenzen unseres Vaterlandes lebende deutsche Bevölkerung in hohem Maße verdient gemacht haben.

8. Hoffmann'sche Fibel für den vereinigten Anschauungs-, Sprech-, Schreib- und Leseunterricht. München, Königl. Central-Schulbücher-Verlag.

Gg. Hoffmann. Der vereinigte Anschauungs-, Sprech-, Schreib- und Leseunterricht im ersten Schuljahre. Praktische Anweisung zu dem vorigen. Ebendas. 1877.

Unser Central-Organ hat es mit dem Elementarunterricht als solchem, und deßhalb auch mit Büchern wie die hier vorliegenden, allerdings nicht zu thun; da die meisten Realschulen jedoch gegenwärtig mit einer Vorschule versehen sind, so werden die an den vereinigten Anstalten arbeitenden Lehrer immerhin bestrebt sein müssen, für eine harmonische Verknüpfung des Fundamentes mit dem später aufzuführenden Gebäude Sorge zu tragen. Wenn nun die Hauptaufgabe eines gediegenen Unterrichts in der Muttersprache darin besteht, Lesen, Verstehen, Sprechen und Schreiben so neben einander zu treiben, daß diese Elemente sich gegenseitig ergänzen, so ist es gewiß anerkennenswerth, wenn dieses Princip gleich bei dem Beginn des Unterrichts zu entschiedener Geltung gebracht wird. Dies geschieht in der hier vorliegenden Fibel, die nicht ohne Geschick und Sachkenntniß angelegt ist. Ein Reichthum von leicht auszuführenden Linearzeichnungen nebst andern gefälligen Bildern, ein zweckmäßiger Stufengang, eine angemessene Unterstützung von Bild und Wort

— das alles sind Eigenschaften, denen man seine Anerkennung nicht versagen kann. Was jedoch die Lesestücke der dritten Stufe betrifft, so könnten diese zum Theil wohl anregender geschrieben sein. Soll der Ton solcher Stücke den Kindern zusagen, so darf er kein schulmeisterlicher sein, sondern muß den Kindergesprächen abgelauscht und nur den Anforderungen unseres Sprachgeistes gemäß veredelt sein. Darstellungen für Kinder müssen auch von Erwachsenen, wenn sie nämlich Kinderfreunde sind, mit Vergnügen gelesen werden. Was aber diese langweilt, das pflegt auch für Kinder ungenießbar zu sein.

Können wir nun auch mit der Fibel im Großen und Ganzen einverstanden sein, so gilt dies doch weit weniger von der dazu gehörigen Anleitung, was um so auffallender erscheint, als dem Verfasser seinem Vorwort zufolge eine ganze Reihe recht gediegener Schriften zu Gebote gestanden haben. Daß er dieselben auch redlich benutzt, das geht aus einer nicht unbedeutenden Anzahl ganz verständiger Bemerkungen hervor; leider aber ist er dem Goethe'schen Ausspruche: »Wir kochen breite Bettelsuppen« nicht aus dem Wege gegangen. Vieles in seinem Buche ist so unerquicklich gedehnt, so durchaus selbstverständlich, ja zum Theil wirklich so kindlich naiv, daß es den Lehrer eher verletzen als befriedigen muß. Wenigstens sollte man ihn mit Lappalien wie Schwämmchen, Bändchen, Schieferstiften, Waschen, Kämmen u. dgl. doch billig verschonen. Redensarten und Manieren kann ein Schriftsteller ruhig für sich behalten; eine praktische Anleitung muß sich bemühen, den Lehrer selbständig zu machen, nicht aber ihn am Gängelbande zu führen.

---

9. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre für die unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten von Dr. J. Buschmann, Oberlehrer am Gymnasium zu Trier. 2. Aufl. Trier 1877. Fr. Lintz.

Diese zweite Auflage des vorliegenden Leitfadens ist im Einzelnen in nicht unwesentlich veränderter und, wie der Verfasser hofft, nun auch verbesserter Gestalt erschienen. Der Verfasser geht von dem Grundsatze aus, daß der Unterricht in der deutschen Sprachlehre dem Unterricht in den fremden Sprachen erläuternd vorangehen müsse, wodurch erklärt ist, daß an manchen Stellen von Dingen die Rede ist, die der Schüler beispielsweise auch aus der lateinischen Grammatik lernen kann. Es sei so natürlich, daß sich das Unbekannte aus dem Bekannten viel leichter erkläre als aus dem Unbekannten. Aus diesem Grunde ist nur dasjenige als bekannt vorausgesetzt, was der Schüler aus der Elementarschule in die höhere Lehranstalt hinüberbringen kann. Auch Prof. Dr. Willmanns bekennt sich in der Vorrede zu seiner deutschen Grammatik ausdrücklich zu diesem Principe. Der Verf. behandelt demnach in übersichtlicher und klarer Weise in der üblichen Reihenfolge zunächst die Formenlehre und dann die Satzlehre, in drei Anhängen die Rechtschreibung, metrische Vorbegriffe, und in einem alphabetisch geordneten Wörterverzeichnisse giebt er schwierigere Wörter, besonders Fremdwörter, welche aber so gebräuchlich sind, daß die Aneignung der Rechtschreibung derselben nothwendig ist. Der Verf. schließt sich in der Orthographie an die von dem Vereine der Berliner Gymnasial- und Realschulmänner aufgestellten Grundsätze, und er hofft, daß sich die Zukunft im Sinne der von der Berliner Conferenz gegebenen Rechtschreibung entscheiden wird; freilich sei auch hier ein besonnener und allmählicher Fortschritt am gerathensten.

In diesem Sinne ist denn auch in diesem Leitfaden ein weiterer Schritt gethan, indem das th am Ende der Stämme überall in t verwandelt ist. Die von der Conferenz aufgestellte Regel über den S-Laut ist in einem besonderen Zusatze zu der hergebrachten Regel in Betracht gezogen. — Was das Buch besonders empfiehlt, sind die trefflichen Beispiele, die zur Erläuterung der Regeln hinzugefügt sind. — Wir geben dem Verf. die Versicherung, daß der knapp bemessene Umfang seines Buches in Rücksicht auf die Methode in höheren Schulen und trotz der dem Deutschen zugemessenen geringen Stundenzahl für die Kenntniß unserer Muttersprache ausreichend so viel Material bietet, wie für die unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten beansprucht werden kann.

Berlin. Adolf Paul.

10. Kurzgefaßte deutsche Grammatik für Schulen und Fortbildungsanstalten. Von Prof. Dr. W. Gerberding, Oberlehrer an der Luisenstädt. Gewerbeschule in Berlin, und K. Beyer, Hauptlehrer in Berlin. 2. verb. Aufl. Berlin 1877. Weidmann.

Wahrlich das deutsche Volk kann sich nicht beschweren, daß es ihm an Solchen fehlt, welche ihm die Regeln und die Eigenthümlichkeiten seiner Sprache in jeglicher Form entwickeln. Wir haben schon der deutschen Leitfäden so viele besprochen, und immer gehen uns neu erscheinende zu, daß wir wohl schon früher die Bedürfnißfrage erwägen durften. Es ist fast, als ob der Uhland'sche Ruf: »Singe, wem Gesang gegeben in dem deutschen Dichterwald« — an alle deutschen Sprachlehrer so umgewandelt ertönte: »Schreibe, wer da unterrichtet in der deutschen Sprache Kunst!« — Nicht, daß wir deßhalb die Vorzüge jedes einzelnen Buches unberücksichtigt gelassen hätten, aber wir mußten zum Theil so oft dasselbe sagen, da schließlich der Lehrgang bei allen derselbe ist und Neues nicht erbracht werden kann. — Doch das vorliegende Buch nimmt nicht den sonst gewohnten Lehrgang, in welchem Wort- und Satzlehre gesondert behandelt werden, sondern es fügt in die Satzlehre allmählich die ganze Wortlehre ein. Z. B. giebt die Erklärung des einfachen Satzes Gelegenheit zu erörtern, welche Wörterclassen Subject, welche wieder Prädicat sein können, und dabei werden dieselben in ihren Besonderheiten, Declinationen oder Conjugationen durchgenommen. So erhält man denn innerhalb der Satzlehre nach und nach die ganze deutsche Grammatik. In besonderen Abschnitten werden kurz zusammengefaßt die Regeln über die Interpunction, Einiges aus der Wortbildungslehre und Regeln für die Rechtschreibung. In Bezug auf letztere haben die Verfasser geglaubt, bei den gemäßigten Reform-Grundsätzen stehen bleiben zu sollen, welche sie schon in der ersten Auflage befolgt haben. Nur in Betreff der Wörter Turm und Wirt, bar, Los und losen haben sie sich der sich immer weiter verbreitenden einfacheren Schreibung angeschlossen. Den Schluß des Buches bilden wohl zu verwerthende Uebungsstücke, darunter auch Gedichte. — Wir halten nun entschieden dieses vortreffliche Buch für ein zweckmäßiges Hilfsbuch beim deutschen Unterricht in Volks- und Mittelschulen sowie in Fortbildungsanstalten; auch rühmen wir an demselben die Klarheit und Verständlichkeit im Ausdrucke, bei welchem die prägnante Kürze ein bedeutender Vorzug ist. Den besten Beweis für die Vorzüglichkeit liefert die so bald nöthig gewordene zweite Auflage desselben, welche es den zahlreichen Einführungen an hiesigen und auswärtigen Schulen verdankt.

Berlin. Adolf Paul.

11. Deutsche Sprachlehre für Volksschulen. Von K. Bast. 5. Aufl. Worms, 1877. Kräuter (J. Stern).

Die fünfte Auflage des vorliegenden Büchelchens dürfte es wohl demjenigen gegenüber, welcher es nicht kennt, rechtfertigen, wenn wir uns den an anderen Orten ausgesprochenen günstigen Urtheilen über dasselbe anschließen. Es gewährt ja, was es verspricht: »Es soll durch seine übersichtliche und geordnete Form dem Schüler die Erlernung der Sprachkenntnisse und dem Lehrer den Unterricht in denselben erleichtern helfen«. Der Verf. ist der Meinung, daß der analytisch-anlehnende Sprachunterricht mit unsäglicher Mühe und großem Zeitaufwande verbunden und für den grammatischen Theil nur wenig förderlich ist. »Virtuosen, die es ja auch unter den Lehrern giebt, mögen wohl bei dieser Methode großen Erfolg aufzuweisen haben; leider sind aber nicht Alle mit gleichen Kräften ausgestattet, und scheint dieselbe darum auch mit jedem Jahr an Einfluß zu verlieren, wie denn H. Lutz in Biberach in seinem »Sprachunterricht in der Volksschule sagt: »Bei der Behandlung des grammatischen Materials verspricht der synthetische Lehrgang am meisten Ordnung und regelrechten Aufbau.« — Der Verfasser beginnt demnach mit der Wortbildungslehre, geht dann über zur Wortlehre, welcher die Satzlehre folgt. Den Schluß bildet eine Abtheilung über Orthographie, in welcher zunächst Beispiele der verschiedenen Dehnung, dann der Schärfung in in Wörtern, zuletzt Wörter mit schwieriger Lautbezeichnung und gleich- oder ähnlich lautende Wörter gegeben werden. Jedoch möchte der Verfasser bei diesem Abschnitte betonen, daß nur dann mit Erfolg wird unterrichtet werden können, wenn der Lehrer die einzelnen Wörter in Sätzen so in Anwendung bringen läßt, wie sie in einer Rede etwa vorzukommen pflegen. Aufgaben hat der Verfasser nicht gestellt, weil er der Ansicht ist, daß solche der Lehrer nach dem Zustande seiner Schule und der disponiblen Zeit am besten nur selbst zu geben vermag. Wir schließen uns dem Urtheile des »Pädagogischen Repertoriums« über das Büchlein an, daß es sich insbesondere auch für Schulamtszöglinge und für Lehrer zur Uebersichtgewinnung des grammatikalischen Materials eignet. Der Beachtung jüngerer Collegen sei es als die Frucht einer wackeren Grammatikstudie empfohlen.

Berlin. Adolf Paul.

Hülfsmittel für den geschichtlichen Unterricht, angezeigt von Director Dr. Julius Naumann in Osterode am Harz.

12. Lehrbuch der Geschichte des Alterthums für die unteren Classen der Mittelschulen von Rud. Schindl, Prof. am nied. österr. Landes-Real- und Ober-Gymnasium in Horn. Mit 15 in den Text gedruckten Holzschnitten. Wien 1876. A. Pichler's Witwe u. Sohn. IV, 164 S. 1 M. 20 Pf.

13. Lehrbuch der Geschichte des Alterthums für Oberclassen der Mittelschulen von Dr. E. Hannak, Dir. des n.-ö. Landes-Lehrer-Seminars in Wr.-Neustadt pp. Mit Erlaß des K. K. Min. für Cultus u. Unt. vom 2. Juli 1877, Z. 10,464 zum Lehrgebrauch allgemein zugelassen. Wien 1877. Alfred Hölder. XX, 343 S.

14. Grundriß der Allgemeinen Weltgeschichte für Oberrealschulen und Handelsakademieen. Von Dr. J. Loserth, Prof. an der K. K. Josefs-Universität in Czernowitz. I. Theil. Das Alterthum.

Mit 20 in den Text gedruckten Abbildungen. Wien 1877. C. Graeser. XV. 358 S. 2 M. 80 Pf.

15. Geschichts-Lesebuch. Aus den Originalberichten zusammengestellt von Dr. th. Hermann Sevin. Erster Theil: Die Völker des Ostens. V, 123 S. Zweiter Theil: Die Hellenen. Mit 2 Karten. VII, 371 S. Mannheim u. Straßburg. J. Bensheimer. 1877.

16. Abriß der Geschichte des Alterthums in zusammenhängender Darstellung auf geographischer Grundlage. Ein Leitfaden für Realschulen von Dr. W. Assmann, Professor. 9. Aufl. von Dr. E. Meyer. Braunschweig. Fr. Vieweg u. Sohn. 1877. XIII, 134 S.

17. Abriß der Geschichte des Mittelalters in zusammenhängender Darstellung auf geographischer Grundlage. Ein Leitfaden für Gymnasien und Realschulen von Dr. W. Assmann, Professor. 9. umg. Aufl. von Dr. E. Meyer. Braunschweig, Fr. Vieweg u. Sohn, 1877. XIII, 135 S.

18. Geschichte der Römer von O. Jäger, Dir. pp. Mit einem Titelbild. 4. Aufl. Gütersloh, C. Bertelsmann 1877. XVI, 575 S. 6 M.

19 Geschichte der Griechen von O. Jäger, Dir. des K. Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Cöln. Mit einer Abbildung des Parthenon in Kupferstich. Dritte verb. Aufl. Gütersloh, C. Bertelsmann 1877. XII, 554 S. 6 M.

Die geschichtliche Litteratur steht in Blüthe, und wenn man daraus den Schluß ziehen darf, daß man diesem für die heranwachsende Jugend ebenso interessanten als wichtigen Unterrichtszweig erhöhte Aufmerksamkeit schenkt, ihm durch eine geeignete stoffliche Auswahl und immer bessere methodische Behandlung zu Hülfe zu kommen sucht, so wäre das eine recht erfreuliche Erscheinung. Für die Realschule ist ja die Geschichte ganz besonders wichtig, denn sie muß mit den Kern des Realschul-Unterrichts und das Bindemittel zwischen antiker und moderner Cultur bilden, wie Director Schmelzer in seinen »Frommen Wünschen« 1874 so überzeugend dargethan hat, und die Geschichte ist nicht ungeeignet, den Realschüler zum eigentlichen Studiren anzuleiten. Soll man mit der Geschichte nun die angedeuteten Ziele auch wirklich erreichen, so müssen die Schüler ein Lehrbuch und Lernbuch in den Händen haben, das gleich weit entfernt ist von ermüdender Breite wie sogenannten dürren und trockenen Uebersichten, das anziehend ist, das Gemüth anregt, das wissenschaftliche Interesse fördert, in den Hauptsachen möglichst ins Einzelne geht und zusammenhangende Darstellungen hat, während das Unwichtigere nur in knapper Darstellung und in engem Rahmen gereicht wird. Daneben wird ein Zurückgehen auf die Quellen ganz besonders schätzbar sein, sei es ausführlicher, sei es nur andeutungsweise. Derartig construirte Lehrbücher der Geschichte werden vermögen, nicht nur das Gedächtniß zu beschäftigen, sondern auch das Gemüth anzuregen und den Verstand zu bilden.

Sehen wir uns hierauf die oben angegebenen Werke an, und fassen wir zuerst die österreichischen Gelehrten entstammenden Bücher ins Auge!

12. R. Schindl will den unteren Classen der Mittelschulen — was in Oesterreich jedenfalls die Bezeichnung unserer höheren Schulen

ist »nach dem österr. Organisations-Entwurf in einfacher und leichtfaßlicher Erzählungsweise« besonders solche Thatsachen vorführen, die in dem jugendlichen Gemüth Vorliebe für den Gegenstand, Sinn für alles Schöne und Edle, Wahrheit und Recht, Zucht und Sittlichkeit, Streben nach geistiger Ausbildung und besonders an den herrlichen Beispielen von Vaterlandsliebe die Liebe zum eignen Vaterland wecken.

Der verfolgte Zweck ist gewiß ein guter, und wie trefflich kann derselbe gerade an den Griechen, die am schönsten empfanden, und an den Römern, die am entschiedensten handelten und litten (et facere et pati fortia Romanum est Liv. II. 13), erreicht werden. Ob auch in der Sittlichkeit gerade diese Völker als Muster hingestellt werden können, möchte mehr als zweifelhaft sein. Es kommt nun darauf an, ob der Verfasser die rechten Mittel zur Erreichung seines Ziels gewählt hat. Er benutzte als Quellen Curtius, Duncker, Lübke, Mommsen, Müller, Peter, Preller, Schlosser, Stoll und Wagner, er stellt als Eckstein seines Werkchens den Satz hin: »Geschichte ist die Darstellung der Entwickelung des Menschengeschlechts« und deutet damit ganz wohl an, daß er nicht bloß von Schlachten und Gefallenen, sondern auch von Cultur-Zuständen der Völker reden will, die nach unserem Dafürhalten ganz besondere Aufmerksamkeit im Schulunterricht verdienen. Er räumte ferner auch der Sage und der historischen Anekdote, Dingen, die im zarten Kindesalter so außerordentlich interessiren, einen nicht unbedeutenden Platz ein und war bemüht, das Büchlein praktisch und übersichtlich einzurichten.

Die geographische Grundlage reicht aus; nur würde der Verfasser dem Verständniß der Schüler in den unteren Classen mehr zu Hülfe gekommen sein, wenn er, wie es Seydlitz und Nieberding in ihren geographischen Lehrbüchern thun, durch Skizzen und Kärtchen der Anschauung mehr gedient hätte, wie er es in Bezug auf Denkmäler u. dergl. durch Abbildungen gethan hat. Auch ist es eine bekannte Sache, daß der Schüler auf der Unterstufe gerade in der Geschichte des Alterthums mit großen Schwierigkeiten der Aussprache zu schaffen hat und daß die zuerst angelernte fehlerhafte Aussprache nur schwer wieder auszurotten ist; es hätte sich deßhalb empfohlen, die Quantitäts-Bezeichnung den Eigennamen hinzuzufügen. Manche Definitionen wünschte man schärfer gehalten, z. B. die der Amphiktyonien S. 57, Abs. 7, manche Partie etwas mehr ausgeführt, z. B. die über die Orakel S. 57, Abs. 9, bei der Inhalts-Uebersicht S. 161 ff. vermißt man die wichtigsten Jahreszahlen; aber im Allgemeinen vermag das Buch gute Dienste bei dem angedeuteten Zweck zu leisten, eine geeignete Aneignung des geschichtlichen Stoffes zu fördern und Liebe zur Sache zu erwecken.

13. E. Hannak's Lehrbuch ist für die Oberclassen der Mittelschulen bestimmt. Die Abfassung eines solchen Buches ist eine heikliche Sache; denn hierbei gilt es, auf eine schöne, präcise, die rechte Mitte haltende Darstellung ganz besonders zu achten, und sind Fortschritte der Geschichtswissenschaft mit den Forderungen der Schule in Einklang zu bringen. Der Umfang des Buches ist auf 160 Stunden berechnet, die die Lehrer der Geschichte in Oesterreich jährlich zur Verfügung haben, während wir in Preußen in Secunda und Prima der Realschulen nur 3 Stunden wöchentlich der Geschichte widmen können und zwar nur ein Semester hindurch, da auch die Geographie in diese 3 Stunden mit eingeschlossen ist. Wenn erst das deutsche Princip unsrer Schulen mehr anerkannt

ist, wird es, beiläufig bemerkt, wohl auch mit diesem Uebelstand bei uns besser werden.

Die Geschichte des Orients ist zweckmäßig auf 70 Seiten beschränkt, die der Griechen und Römer umfaßt drei Viertel des Werkes. Aehnlich wie es in dem vortrefflichen Werke von Doublier der Fall ist, kommt auch hier die Cultur zu dem ihr gebührenden Recht, indem je nach Verhältniß und pädagogischem Ermessen die Religion, Litteratur oder Kunst hervorgehoben wird. Der geschichtlichen Behandlung eines jeden Volkes geht ein geographischer Abschnitt über »Land und Leute« vorher, sowie eine immer wünschenswerthe Angabe der Quellen und bezüglichen Historiker. Die Inhalts-Uebersicht erfüllt hier zugleich den Zweck einer geeigneten Geschichts-Tabelle. In der Geschichte der Griechen ist auch auf dieser Stufe nicht verabsäumt — was für die Einführung der Realschüler in die Mythologie und die Litteratur der Griechen, Römer und Deutschen so sehr wichtig ist — in das Heroenzeitalter und die Sagenzeit einzuführen (man vergl. S. 87—93); nur könnte das noch ausführlicher der Fall sein. Die Verfassungs-Verhältnisse, auf die das Reglement für die preußischen Realschulen einen besonderen Werth legt, sind in genügender Weise berücksichtigt. Wo es gilt, Kritik zu üben, ist es in maßvoller, dem Standpunct der Schule angemessener Weise geschehen; man vergl. die Gründung Roms pag. 211—214! Die Uebersichtlichkeit hätte etwas mehr berücksichtigt werden können, auf daß das Lernen dadurch erleichtert würde. So unterstützt es wesentlich das Gedächtniß, bei der Darstellung von Kriegen a) die Ursachen, b) den Verlauf und c) die Friedensbedingungen schon äußerlich zu unterscheiden u. dergl. Die Geschichte des römischen Kaiserthums ist verhältnißmäßig kurz abgehandelt; vielleicht hat den Verf. die pädagogische Erfahrung dabei geleitet, daß der Geschichtslehrer meist die Zeit nicht hat, diese Periode eingehender zu behandeln, aber um so mehr sollte dann das Lehrbuch diese Lücke ausfüllen! Das Buch ist mit lateinischen Lettern gedruckt, was vielleicht den Alt-Philologen mehr imponirt, aber auf den Recensenten und Viele seiner Gesinnungsgenossen immer einen unangenehmen Eindruck macht. Aber dieser Umstand soll sein Urtheil nicht bestechen, und so schließt er mit dem Endurtheil: das vorstehende Buch zeugt von gewissenhaften und gründlichen Studien und ist bei Heranziehung aller vorhandenen Hülfsmittel im Stande, den Unterricht in der Geschichte des Alterthums auf der Oberstufe wesentlich zu fördern.

14. Loserth's Grundriß der allgemeinen Weltgeschichte I. Theil ruht auf ethnographischer Grundlage und soll sich so von den Werken Pütz's und Gindely's unterscheiden. Auf die geographische Uebersicht der alten Welt S. 1—7 folgt die gedrängte Geschichte der orientalischen Völker S. 14—68. Der Verf. hat dabei die neuen Entdeckungen der Aegyptologen und Assyriologen und manche Publicationen der neuesten Zeit zu Rathe gezogen und sich an historisch feststehende Data gehalten. Wie in der Darstellung überhaupt, so hat sich besonders in diesem Theil der Verf. an F. Lenormant, Manuel de l'histoire ancienne de l'Orient Paris 1868 gehalten. Auf Seite 69 beginnt die Geschichte der Griechen und umfaßt ca. 100 Seiten. Sie ist weit weniger eingehend als die römische abgefaßt, weil nach des Verfassers Ansicht es vornehmlich das römische Reich ist, welches alle Blüthen der Culturvölker in sich aufgenommen hätte. Darüber läßt sich, abgesehen von dem an sich größeren Umfang der römischen Geschichte, streiten. Inhalt und Anordnung bieten

nichts Neues; den von Künsten handelnden Abschnitten kommen 20 Abbildungen zu Hülfe von der Art, wie man sie in Rumpel's Propyläen findet. Von der Litteratur ist nur das Wichtigste angeführt. Die römische Geschichte ist auf ca. 200 Seiten abgehandelt. Man findet nicht viel mehr, als was man in D. Müller's, Doublier's u. Anderer »Geschichte des Alterthums« und sonstwo bereits hat, und so könnte man sich fragen, ob zu der Abfassung des Buches eine dringende Veranlassung vorgelegen habe.

15. In Sevin's Geschichts-Lesebuch haben wir es mit einer Bestrebung zu thun, die in pädagogischen Kreisen viel Anklang findet und bereits von Weil u. O. Willmann — man vergleiche dessen Lesebuch aus Homer Leipzig 1869 und Lesebuch aus Herodot Leipzig 1872 — angebahnt worden ist. Wie man die jüngeren Schüler in die Geschichte der orientalischen Völker durch die heilige Schrift selbst und ihr entlehnte Abschnitte einzuführen gewöhnt ist, so hat man auch versucht, durch Partieen, die dem Herodot, dem Diodor, dem Apollodor, Pausanias, Plutarch, Thucydides, Xenophon, Arrian entlehnt sind, die griechische Geschichte anzubahnen. Auch das »Historische Quellenbuch zur alten Geschichte« von Herbst, Baumeister und Weidner, sowie die im Verlag des Waisenhauses zu Halle erschienenen Werke von Hertzberg, Hess, Jäger u. a. müssen hier erwähnt werden.

Sevin nun behandelt in dem ersten Theil seines Geschichts-Lesebuches die Völker des Ostens und zwar die Aegypter, Semiten (Assyrer, Lyder, Babylonier), und von den Indogermanen die Meder und Perser. An Quellen benutzte er Herodot, Manetho und Berosus bei Josephus, Ktesias bei Diodor. Man vermißt die genauen Quellenangaben bei den Ueberschriften und findet sie dafür Seite IV. Das Buch enthält lediglich Berichte alter Schriftsteller, so daß die Arbeit des Herausgebers sich nur auf Auswahl und Anordnung erstreckte. In Bezug auf die Auswahl hat sich der Verfasser eine möglichst große Beschränkung auferlegt, meist mit richtigem pädagogischem Tact; in dem von den Aegyptern handelnden Abschnitt hätte wohl auch einiges weggelassen werden können.

Der zweite Theil behandelt zunächst die Sagenzeit und zwar Herakles, den Argonautenzug, den Thebanischen Sagenkreis und den trojanischen Krieg.

Im Interesse der Erklärung deutscher und lateinischer Dichtungen — man braucht dabei nur an kleinere und nicht gar an Göthe's Iphigenie u. a. zu denken — möchte hier ein Mehr zu wünschen sein, vielleicht in der Art, wie man es bei Petiscus findet. Weiter kommt dann die Zeit der Gesetzgeber, die Perserkriege, der peloponnesische Krieg, Theben's Hegemonie und Alexander der Große. Außer Herodot sind Apollodor, Pausanias, Plutarch, Thucydides, Xenophon, Diodor und Arrian benutzt. Das culturhistorische Element ist gar nicht berücksichtigt, und doch möchte eine Berücksichtigung desselben und der wichtigsten geographischen Dinge schon hier in gewissen Grenzen möglich und wünschenswerth sein.

Wer mit dem Verfasser und Recensenten darin übereinstimmt, daß es bei dem historischen Unterricht zwar wesentlich mit auf die viva vox magistri und einen anregenden geeigneten Vortrag ankommt, daß aber für die sichere Aneignung und Repetition des geschichtlichen Stoffes zu Hause für die Schüler der unteren und mittleren Classen ein Buch nöthig ist, das kein aus Zahlen und Namen bestehender Leitfaden, sondern ein saftiges Werk mit Fleisch und Blut sein muß, daß ferner kein späteres

Werk die ursprüngliche Frische eines Quellenwerkes hat, und daß solche Lesebücher unbewußt und unbemerkt spätere tiefere Studien der Geschichte sehr zweckmäßig einzuleiten im Stande sind, der wird gerade in den Realschulen die Verbreitung solcher Bücher, wie die eben erwähnten sind, fördern.

16. Assmann's Abriß der Geschichte des Alterthums (Ausgabe für Realschulen ist in 9ter Auflage von Dr. E. Meyer herausgegeben und enthält in 5 Perioden die Geschichte der wichtigsten asiatischen und afrikanischen Culturvölker und der Griechen und Römer bis zum Jahre 476 n. Chr. auf 127 Seiten). Auf Seite 128 bis 134 findet sich eine ziemlich ausführliche Tabelle zur Geschichte des Alterthums. Im Allgemeinen merkt man dem Buche an, daß es aus einer langjährigen Lehrthätigkeit hervorgegangen ist, und daß der Verfasser desselben bestrebt war, den Anforderungen der Wissenschaft und der Praxis gerecht zu werden. Ein besonderes Augenmerk ist auf die Verbindung der Geschichte mit der Geographie gerichtet, ohne daß der Verfasser der Ansicht war, letztere nur zur Dienstmagd der ersteren herabzuwürdigen, was er schon bei seiner Anerkennung der Ritter'schen Betrachtungsweise nicht konnte. Auch ist es verdienstlich, daß die Darstellung das Nachdenken zu wecken geeignet ist und ein mechanisches Auffassen der Thatsachen zu verhüten vermag. Die Beschränkung des Stoffes auf das Allernothwendigste ist an sich löblich; aber daß das Buch, das nach des Herausgebers Urtheil für Gymnasien zu wenig enthält, für die oberen Classen der Realschulen I. O. ganz genüge, darüber denken wir nach den vorhergehenden Darlegungen anders. Auch ist in dem Streben nach synchronistischer Behandlungsweise die Uebersicht über die Geschichte der einzelnen Völker erschwert.

17. Die Geschichte des Mittelalters ist in 4 Perioden gruppirt und umfaßt die Zeit von 476 bis 1492. Man merkt hier die gute Absicht, dem Schüler besonders eine richtige Auffassung der Reichs-, Cultur- und kirchlichen Verhältnisse und das Begreifen der Gegenwart zu ermöglichen. Für den praktischen Gebrauch würde sich auch hier die mehr ethnographische Behandlung empfehlen und eine besondere Rücksicht auf die 3 Hauptculturvölker: die Deutschen, Franzosen und Engländer, während die Geschichte der übrigen Völker möglichst unzerstückelt und nur in kurzer Uebersicht angeführt zu werden braucht, etwa im Anschluß an die zweite Tabelle zur Geschichte der außerdeutschen Staaten Seite 130—135. Gerade eine solche Gruppirung würde das Buch zu dem Zwecke recht geeignet machen, den sein ursprünglicher Verfasser im Auge hatte, nämlich der Repetition zu dienen.

18. Das zuerst erschienene größere Geschichtswerk O. Jaeger's ist die Geschichte der Römer, die jetzt in vierter Auflage vorliegt. Plan und Entstehung verdankt das Werk »den Anregungen, welche die großen Werke von Schwegler und Mommsen aufs Neue in dieses Gebiet historischen Wissens gebracht haben.« Als Muster in der Darstellung schwebten dem Verf. Archenholz und Beitzke vor und als Leser Knaben und Jünglinge vom 14ten Jahre aufwärts, aber auch solche Erwachsene, Männer und Frauen, die bei einem lebhaften Interesse für geschichtliche Lectüre doch nicht diejenige Muße und nicht diejenigen gelehrten Vorkenntnisse haben, welche ein Studium jener größeren Werke voraussetzt. Auf mäßigem Raum wollte er in einer Darstellung, die den

Stempel der Wahrhaftigkeit an sich trage, eine Erzählung der römischen Geschichte liefern. Diese füllt 537 Seiten in der neuesten Auflage. An sie schließt sich eine Zeittafel S. 538—544, und endlich folgt ein recht zweckmäßiges Namen- und Sachregister S. 543—575, das an Genauigkeit, Uebersichtlichkeit und Sorgfalt nichts zu wünschen übrig läßt. Der Inhalt der Geschichte ist in 4 Bücher zerlegt. Das erste Buch erzählt die Geschichte der Stadt Rom bis 264 v. Chr., das zweite die außeritalischen Eroberungen und Kriege, das dritte das Zeitalter der bürgerlichen Unruhen und Kriege 133—31 v. Chr. und das vierte die Kaiserzeit bis 476 n. Chr.

Man merkt dem Inhalt den pädagogischen Blick und der Darstellung die Entstehung in der Schule deutlich und zum Vortheil der Arbeit an. Für den Primaner und angehenden Abiturienten sowie für den wissenschaftlich gebildeten Leser würden an manchen Stellen wenigstens kurze Hinweise auf die gelehrten Forschungen, Zweifel und Differenzen nicht überflüssig sein. So z. B. gleich im Anfang, wo erst der Ursprung der Stadt Rom nach der Sage, dann nach der Geschichte dargestellt ist. Gewiß würde es einem Manne wie Jäger nicht schwer werden, ohne die Anmuth der Darstellung, nach der er entschieden strebt, zu stören, auch von den Schriftwerken etwas einzuflechten, die aus älteren verlorenen Schriftwerken schöpften, und von der Stellung, die man früher zu der Sage nahm und die seit dem Franzosen Beaufort 1738, Niebuhr 1812, Schwegler, Mommsen und Ampère so sehr erschüttert worden ist. Auch über den Namen Rom wünscht man etwas mehr gesagt zu sehen, als Seite 7 geschehen ist.

Bei aller Verehrung des römischen Wesens hätten doch auch die Schattenseiten noch mehr hervorgehoben werden müssen, besonders da, wo sie auch der biblischen und christlichen Auffassung widersprechen. So mußte bei aller Verehrung des Numa Pompilius, die er bei alten Schriftstellern findet, doch auch darauf hingewiesen werden, ein wie großer Aberglaube sich des römischen Volkes bemächtigte, der über das Ende des weströmischen Reiches so weit hinausragt. Auch über Rom's älteste Verfassung hätte etwas mehr gesagt werden können, sowie über das römische Wesen in der Zeitperiode von den Königen bis 366.

Zu Anfang des zweiten Buches würde eine kurze Darstellung der Küstenländer des Mittelmeeres in der Mitte des dritten Jahrhunderts passend Platz gefunden haben. Die Darstellung der punischen Kriege ist sonst recht lebendig, anmuthig, das Interesse und Nachdenken erregend. In das zweite Capitel Seite 181 würde das Nothwendigste über das römische Kriegswesen und etwas mehr über Rom's Stellung zu den Provinzen aufzunehmen gewesen sein; die Verfassungszustände und das Religionswesen sind aber ausführlich geschildert. Zum Verständniß der Gracchischen Unruhen würde ein tieferes Verständniß der Nobilität etwas Wesentliches beitragen. Die Zeit von den Gracchen bis Augustus ist recht ausführlich und anziehend geschildert, und des Letzteren äußere Kriege und Unternehmungen, Militair- und Civilverwaltung, sowie der Zustand der Litteratur sind ausreichend und ansprechend dargestellt. Auf die Cultur der Römer in der letzten Zeit des Kaiserreichs, ihre Gottesdienste und Priesterthümer, Feste und Spiele, sowie auch die nachclassische Periode der Litteratur und die bildenden Künste hätte ausführlicher hingewiesen werden können. Für unsere Realschulen würde auch eine Erörterung der volkswirthschaftlichen Verhältnisse Rom's und des Römerreiches, der Landwirthschaft, des

Bergbaues, der Industrie, des römischen Handels- und Münzwesens recht dankenswerth gewesen sein.

19. Die Geschichte der Griechen wendet sich an denselben Leserkreis und zerfällt ebenfalls in 4 Bücher. Man muß auch hier im Allgemeinen eine zweckmäßige Auswahl des Stoffes und ein maßvolles Urtheil rühmen. Das Heroen-Zeitalter ist zu kurz gekommen, ebenso die Götterwelt der Griechen, für Realschulen wenigstens, in denen die Geschichte manches ersetzen muß, was auf dem Gymnasium aus der Lectüre selbst folgt. Die folgenden Partieen sind ausführlich genug dargestellt, und recht dankenswerth ist die Darstellung der großen Zeit des Perikles. Nach der Schlacht bei Chäronea würde für Barbaren, wofür nach Herrn Jäger's Anschauungen die Realschüler wohl gehalten werden müssen [? Red.], ein Blick auf die welthistorische Bedeutung des Hellenenthums am Platze gewesen sein, ebenso wie auf die Litteratur und bildenden Künste der Hellenen in recht ausführlicher Weise. Auch ist der Handel Griechenland's, und die Richtungen desselben, das Geldwesen, der Markt, der Ackerbau, die Gewerbe, die Waarenzustände, wie in der römischen Geschichte gar nicht oder zu wenig beachtet: Puncte, auf die der Geschichtslehrer in Realschulen gewiß die Aufmerksamkeit hinlenken muß. Nach Alexander vermissen wir eine Uebersicht der Alexandrinischen Gelehrsamkeit und der materiellen Cultur der hellenistischen Periode, denn alles dieses bildet Leser und Schüler mehr als bloße Schlachtenberichte.

---

20. Karl Keppel, Geschichts-Atlas für Mittelschulen. 2. Aufl. Billige Quart-Ausgabe. — Hof, Franz Büsching. Preis 1 Mark.

Von diesem Atlas, der nach dem Umschlag 16 Karten in kleinem Quart enthält, lag dem Unterzeichneten nur die Karte 15, das römisch-deutsche Reich zur Zeit der sächsischen und fränkischen Kaiser darstellend, als Probekarte vor, welche der Verleger der Redaction zur geneigten Prüfung übersandte, mit der Bemerkung, daß sowohl der genannte Atlas als auch der im selben Verlage erschienene »Atlas der biblischen Länder von Seyfferth« weiterer empfehlender Worte nicht bedürfen. Wenn unsere Voraussetzung richtig ist, daß der Verleger als Probekarte die beste oder eine der besten Karten seines Atlas geschickt hat, und wenn wir von dieser besten Karte einen Schluß auf die Qualität der anderen ziehen dürfen, so möchten wir unser Urtheil über Keppel's Geschichts-Atlas von vornherein dahin formuliren, daß derselbe zwar den nicht zu unterschätzenden Vorzug sehr großer Billigkeit besitzt, daß er aber als Lehrmittel in der Hand des Schülers sich nicht empfehlen dürfte. Was uns nämlich bei der genannten Probekarte auf den ersten Blick geradezu abstoßend berührt, das ist die ganz ohne alles Verständniß durchgeführte Gebirgszeichnung. Oder sollte der Verfasser glauben, daß die richtige Darstellung der oro- und hydrographischen Verhältnisse der einzelnen Länder in historischen Karten ganz unwesentlich ist? Sollte er vergessen haben, daß einzelne historische Verhältnisse ohne genaue Kenntniß der sie bedingenden oder beeinflussenden geographischen Verhältnisse gar nicht ordentlich zu begreifen sind? Oder soll der Lehrer der Geschichte durch einen historischen Atlas mit ganz unrichtiger Terrainzeichnung das Bild, welches der Lehrer der Geographie seinen Schülern mühsam beigebracht hat, wieder vernichten? Allein abgesehen davon, auch in Bezug auf die Richtigkeit der auf der Karte zur Darstellung gebrachten histori-

schen Verhältnisse muß das Vertrauen schwinden, wenn wir z. B. auf einer Karte für die Zeit 911—1137 eine Grafschaft Cilli verzeichnet finden, während doch erst Kaiser Ludwig der Baier durch Urkunde vom 16. April 1341 Friedrich von Souneck zum Grafen von Cilli erhob.

Graz. H. Noë.

21. Dir. Ad. Dronke, Leitfaden für den Unterricht in der Geographie an höheren Lehranstalten. Cursus I—IV. Bonn, 1877. Ed. Weber.

Dieser Leitfaden besteht aus vier Cursen. Cursus I für die Sexta bestimmt, enthält das wichtigste aus der mathematischen Geographie, sowie das allgemeinste aus der physikalischen Geographie der fünf Erdtheile, Cursus II für Quinta behandelt die außereuropäischen Welttheile, Cursus III für Quarta Europa im Allgemeinen und die politische Geographie der Staaten nicht germanischer Völker im besondern, Cursus IV für Untertertia endlich Central-Europa. Wenn man diese vier Büchlein einigermaßen aufmerksam durchgeht, so wird man bald herausfinden, daß das Werk von einem Verfasser herrührt, der es mit seinem Gegenstande ernst nimmt, der die Bedürfnisse seiner Schüler gut kennt, und der überall bestrebt ist, seine Darstellung der Fassungskraft seiner Schüler anzubequemen. Der Dronke'sche Leitfaden ist nicht eine trockene Aufzählung von geographischen Objecten, wie wir das in so vielen geograph. Leitfäden, welche für die Schule bestimmt sind, leider finden, sondern die einzelnen geographischen Oertlichkeiten, namentlich die oro- und hydrographischen, werden durch Darstellung ihrer gegenseitigen Lage, durch Besprechung landschaftlich - charakteristischer Eigenheiten derselben, die politischen Verhältnisse durch Verknüpfung mit historischen Momenten zu einem abgerundeten Ganzen, so daß man den Leitfaden an manchen Stellen ganz gut für ein geographisches Lesebuch halten kann, und wir möchten daher denselben den Fachgenossen aufs wärmste empfehlen.

Freilich bezüglich des Cursus I sind wir einer anderen Ansicht, als sie der Hr. Verfasser über die in der untersten Classe einzuschlagende Methode hat. Wir würden es vorziehen, daß, wie dies auch schon in verschiedenen Lehrbüchern geschieht, von der Betrachtung und Besprechung derjenigen geographischen Objecte, welche den Schüler in seiner Heimat umgeben, ausgegangen werde, daß man ihm sodann zeige, wie diese und andere Objecte auf den Karten dargestellt werden, daß der Schüler also zum Kartenlesen angeleitet werde, daß der Schüler so stufenweise mit den physikalischen Verhältnissen seiner nächsten Heimat, dann des weiteren Vaterlandes und endlich mit den wichtigsten und allgemeinsten derartigen Verhältnissen Europa's, den diesem zunächst liegenden Meeren und Welttheilen und schließlich mit Amerika und Australien bekannt gemacht werde; dann erst möchten wir von der Erde zum Himmel und zur Stellung der Erde im Weltraume übergehen und dem Schüler das wichtigste aus der mathematischen Geographie beibringen, somit den geogr. Unterricht in Sexta mit dieser schließen statt ihn mit ihr zu beginnen. Wenn man aber auch dieser Ansicht nicht zustimmen und sich lieber für die Methode Dronke's entscheiden sollte, so glauben wir es doch als eine Lücke in einem sonst so guten Buche bezeichnen zu müssen, daß über Kartographie auch nicht die rudimentärsten Begriffe besprochen werden. Aber selbst einige wichtige Begriffe der physikalischen Geographie vermissen wir, so ist z. B. nichts vom Gefälle und den verschiedenen Mündungsformen der Flüsse,

von den Theilen eines Gebirges oder Berges, von Massengebirgen, Kettengebirgen und Gebirgsgruppen, von Inselreihen und Inselgruppen, von Vulcanen, Fiorden u. ä. gesagt. Und doch wird in den folgenden Cursen von diesen und ähnlichen Dingen, welche im 1. Cursus nicht näher behandelt werden, gesprochen. Es sind dies Unebenheiten in der Darstellung, welche sich jedoch in einer bald zu hoffenden zweiten Aufl. des Buches leicht werden beseitigen lassen. Eine ähnliche Unebenheit ist es, wenn in Cursus III S. 17 Etsch und S. 19 und 53 Mur männlich, sonst aber, namentlich in Cursus IV, ganz richtig weiblich gebraucht werden; wenn in C. III S. 25 das Charolais- und Lyonnais-Gebirge und S. 26 das karpatische Waldgebirge nicht genannt werden, während sie S. 48 und 53 doch erwähnt sind; wenn in Cursus IV S. 15 Arlberg und vier Zeilen weiter Arlsberg steht; wenn IV S. 94 von einer (schon seit Jahren aufgelösten) Universität Olmütz die Rede ist, während die Universität Klausenburg nicht genannt wird; wenn IV S. 99 Buda ganz unrichtig als Residenz des Statthalters bezeichnet ist, welche Würde nicht mehr besteht; wenn wir S. 111 Fehrbellin vergebens suchen; wenn IV S. 76 die Illyrer und Slovaken als Südslaven und umgekehrt die Slovenen als Nordslaven bezeichnet werden, da doch die Bezeichnung »Illyrer« zur Bezeichnung der dalmatin. Slaven schon ganz aufgegeben ist und der Hr. Verf. Slovenen und Slovaken einfach verwechselt hat; ebenso unrichtig ist IV S. 19, daß der Tschitscherboden die Halbinsel Istrien ausfüllt; S. 16 steht »Brückalpe« statt »Brucker Alpen«, S. 17 »Hoch-Gailing« statt »H. Golling«, S. 8 »Modena« statt »Modane«, S. 25 »Repat« statt »Rezat«, S. 93 »Moslacken« statt »Morlacken«, S. 101 »Megö-Vasarhely« statt »Mezö-V.« u. s. w.

Schließlich können wir einen Wunsch nicht unterdrücken, nämlich es möchte doch jedem der vier Büchlein ein Inhaltsverzeichniß beigegeben werden, damit dem Schüler das Nachschlagen und die Orientirung in seinem Lehrbuche erleichtert werde.

Graz. H. Noë.

22. Dir. Adolf Dronke, geographische Zeichnungen, ein Hilfsmittel für den geograph. Unterricht 1.—3. Liefg. Bonn 1877, Eduard Weber.

Die Absicht, welche den Verfasser zur Veröffentlichung dieses Hilfsmittels beim geographischen Unterrichte bewog, ist eine sehr löbliche, und es wäre nur zu wünschen, daß noch mehr solche oder ähnliche Werke, in welchen, gestützt auf mehrjährige Erfahrungen, die Lehrer der Geographie ihre Methode beim Unterricht zeigen, erscheinen möchten. Hr. Dir. Dronke zeigt uns in seinen geographischen Zeichnungen, wie er seine Schüler anleitet, das Bild der in seinem Atlas enthaltenen einzelnen Länder, ihrer gegenseitigen Lage, der Hauptströme und Gebirgszüge ihrem Gedächtnisse dauernd einzuprägen, daß sie im Stande sind, dieses Bild wieder ziemlich richtig zu reproduciren. Des Verf. Methode besteht aber darin, daß er bei jeder Karte eine Verticallinie zieht, auf derselben eine gewisse Anzahl gleich großer Stücke abschneidet, durch weitere Theilungen und Streckenbestimmungen auf der Verticale eine Anzahl Puncte bestimmt, von denen dann nach Osten und Westen Horizontallinien in bestimmten Entfernungen gezogen werden, so daß nun eine Anzahl Puncte gewonnen sind, die wieder durch Gerade verbunden werden, so daß schließlich die Gestalt eines Landes oder Welttheiles durch eine

geradlinige Figur bestimmt ist, die aus einer Combination von rechtwinkligen Dreiecken und von Quadraten, Rechtecken und Trapezen u. s. w. besteht, welchem so zu sagen todten Gerippe der Lehrer oder Schüler durch die endliche Einzeichnung der Küsten oder Landesgrenzen, der hauptsächlichsten Flüsse und durch Andeutung der Gebirge (dieser letzten aber durch gerade Linien) schließlich Leben verleiht. Als specielles Beispiel zur näheren Erläuterung des Gesagten wollen wir zeigen, wie nach dieser Methode Süd-Amerika construirt wird. Auf einer Verticallinie werden 6 gleiche Stücke aufgetragen, auf dem dritten von unten ein Viertel desselben abgeschnitten, und man hat die Lage der Stadt Arica, von wo die Verticallinie fast genau mit der Westküste Süd-Amerika's bis zum Feuerlande zusammenfällt. Zieht man vom nördlichen Anfangspunct der Verticallinie nach Westen eine Strecke gleich der angenommenen Längeneinheit, nach Osten eine solche gleich $^3/_4$ derselben, so bezeichnen diese beiden Strecken in ihrem größeren Theile den Lauf der Nordküste von der Orinoko-Mündung nach Westen. Wenn man sodann von dem Halbierungspuncte des zweiten Theiles der Verticallinie nach Westen eine Horizontale von der Länge 1, nach Osten gleich 3 zieht, so bekommt man westl. das Cap Parina, östl. das Cap San Roque. Eine gerade Linie von C. Parina nach Arica giebt die Küste von Peru, eine Gerade von C. S. Roque zum südl. Endpuncte der Verticallinie die Südostküste, und liegt die Mündung des La Plata auf $^1/_3$ dieser Geraden von Süden aus gerechnet. Eine Gerade von C. S. Roque zur Orinoko-Mündung vollendet sodann die Figur Süd-Amerika's.

Wo nun die Gliederung so einfach ist wie bei Süd-Amerika, Afrika, Australien, Spanien u. s. w., wird sich die Dronke'sche Methode vortrefflich bewähren, wie ich aus Erfahrung bestätigen kann, da ich ähnliches beim geogr. Unterrichte in den unteren Classen versucht habe. Allein bei complicirteren Verhältnissen, wie z. B. bei Asien und Europa, muthet die Dronke'sche Methode dem Gedächtnisse der Schüler doch eine etwas schwere Aufgabe zu. Auch dürfte beim Unterrichte das allmähliche Entstehen des Bildes eines ganzen Erdtheiles, besonders wenn derselbe so viel gegliedert wie Europa, Asien ist, auf die Weise vorzuziehen sein, daß man dem Schüler z. B. bei Asien zuerst die Gestalt der einzelnen Glieder dieses Continentes (Kleinasien, Arabien, Vorder- und Hinterindien u. s. w.), der größeren Inseln, sodann die Lage und das Größenverhältniß dieser Halbinseln und Inseln fest einprägt, bevor man daran geht, von demselben das Bild des ganzen Erdtheiles reproduciren zu lassen. Bei Dronke finden wir aber den umgekehrten Weg eingeschlagen, wenn wir nämlich von der Reihenfolge, wie die Karten in den drei Heften seiner »geograph. Zeichnungen« aufgeführt sind, uns einen solchen Schluß erlauben dürfen.

Was ferner an den Dronke'schen Zeichnungen noch auszustellen wäre, ist das ausschließliche Festhalten der geraden Linien bei der Darstellung der einzelnen geogr. Kartenbilder. Ich glaube, man könnte sehr oft und mit großem Nutzen auch krumme Linien anwenden, z. B. gleich an der Ostküste Afrika's, wo ich die Schüler vom Cap Guardafui drei sanft geschwungene fast gleich große Bögen sich einprägen lasse, deren einer vom C. Guardafui bis Melinde, der zweite von da bis Sofala, der dritte von hier bis zur Südspitze Afrika's reicht. Ebenso läßt sich Asien geradezu als eine Ellipse darstellen, deren große Axe vom Tigris zum Amur und deren kleine Axe vom karischen Meer zum Knie des Yang-tse-kiang

gebt, an welche Ellipse sich dann die Halbinseln Asien's anschließen. Ich glaube, ein solches Bild von Asien würde sich dem Schüler leichter und auf längere Zeit einprägen, als ein Bild, wozu man erst eine complicirte Construction braucht.

Wenn sich aber die geraden Linien als Hülfsmittel noch rechtfertigen lassen, da darin eben das wesentliche der Dronke'schen Methode liegt, so wird es kaum zu billigen sein, daß der Verfasser auch zur Darstellung der Gebirge fast nur gerade Linien verwendet, da er doch den Flüssen die ihnen eigenthümlichen krummen Linien gelassen hat. Wenn der Schüler diese krummen Linien zu zeichnen im Stande ist, so könnte er dann doch auch die Hauptrichtung der Gebirgszüge oder die Umgrenzung der Gebirgslandschaften mit der Wirklichkeit mehr entsprechenden krummen Linien versuchen und so den steifen Charakter vermeiden, der den Dronke'schen geograph. Zeichnungen mitunter eigen ist.

Graz. H. Noë.

23. Theophil König, Repetitions-Atlas für die Schule. Wolfenbüttel, Holle's Nachfolger. 18 Karten in gr. Format. 1 Mark.

Die in diesem Atlas enthaltenen stummen Karten, welche man eigentlich hydrographische Karten nennen könnte, da sie nur die Land- und Wassergrenzen der einzelnen Länder und Welttheile, sowie die wichtigsten Flüsse und Canäle derselben enthalten, sind sauber ausgeführt, und da auf denselben auch die Lage der wichtigsten Städte angedeutet ist, so sind sie, wenn der Schüler angehalten wird, die Lage der Gebirge in die Karten auf irgend eine Weise einzuzeichnen, als Repetitionskarten sehr gut zu gebrauchen.

Graz. H. Noë.

24. E. Leeder, Lehrer in Görlitz. Westliche und östliche Halbkugel für den Schulgebrauch. Essen a. Ruhr, Baedeker.

Diese Karten sind von der gewöhnlichen Größe der Wandkarten und lassen die Umrisse der Continente bei blaßgrauer Meeresfarbe auch in größerer Entfernung sehr deutlich hervortreten. Auch die Auswahl der Farben, welche zur Umgrenzung der Länder angewandt sind, kann als eine gelungene bezeichnet werden. Aus der physikalischen Geographie bringen diese Karten die (durch Schraffirung hervorgehobenen) Langflächen und die Meeresströmungen, die jedoch wegen der geringen Dicke der Linien weniger in die Augen fallen. Wenngleich sich einige Kleinigkeiten aussetzen ließen (z. B. die Ueberfülle von Städten in den östlichen vereinigten Staaten, die scharfe Umgrenzung der im Norden Nordamerika's liegenden Inseln, deren Küsten doch noch wenig aufgenommen sind), so sind diese Wandkarten doch als eine dankenswerthe Bereicherung unserer Hülfsmittel beim geographischen Unterrichte zu begrüßen.

Lichterfelde bei Berlin. Dr. Deter.

Hülfsmittel für den Unterricht in der Chemie, angezeigt von Professor Dr. B. Schwalbe in Berlin.

25. Vorschule der Chemie. Eine Anleitung zur Ausführung von einfachen und unterhaltenden Experimenten nach methodischen Grundsätzen für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von Dr. A. Hosaeus, Lehrer der Chemie am Realgymnasium und an der Großh. Forstlehranstalt zu Eisenach. Mit 97 in den Text gedruckten Holzschnitten. Leipzig 1876. 225 S. Quandt & Händel.

Das für niedere Schulen ganz brauchbare Buch giebt zunächst, an die alten Elemente Wasser, Luft, Feuer anknüpfend, eine Reihe von Experimenten und Erscheinungen, die die Schüler auch im weniger reifen Alter in die Chemie einführen sollen. Der Verf. geht dabei von den einfachsten Thatsachen aus und wählt meist solche Experimente, die leicht jeder Zeit anzustellen sind. Selbstverständlich lassen sich anstatt der gegebenen Versuche z. Th. andere mindestens ebenso instructive wählen. Formeln und theoretische Ableitungen finden sich am Schluß der ersten Abtheilung in ganz kurzer Darstellung gegeben, und soll der Schüler die Schlüsse, an die früher gesehenen Thatsachen anknüpfend, selbst finden. — So sehr nun Refer. dem Verf. darin beistimmt, daß die Chemie sich als ein vorzügliches Unterrichts- und Bildungsmittel gebrauchen läßt, hält er doch dafür, daß bei dem empirischen Wege die allgemeinen Begriffe nicht aus einer zu großen Menge von Thatsachen abgeleitet werden dürfen. Es reicht vollkommen aus, durch eine Reihe ausgewählter Experimente, die direct auf die zu ziehenden Schlüsse hinführen, die allgemeinen Begriffe zu begründen, und hat dann der Schüler bald den Vortheil, dieselben überall wieder verwerthen und zu neuer Gedankenarbeit verwenden zu können.

Der zweite Theil (2ter und 3ter Abschnitt) des Buches enthält in übersichtlicher Darstellung die gewöhnlichen chemischen Thatsachen mit Ergänzungen der allgemeinen Begriffe. Hier finden sich die empirischen Formeln angewandt und sind die gewöhnlichen Darstellungen und Versuche angegeben, erläutert durch die gewöhnlichen Zeichnungen. — Die Darstellung ist z. Th. etwas weitschweifig, wohl deshalb, weil das Buch mehr für den Gebrauch experimentirender Laien als für Schulanstalten eingerichtet sein soll, und keine Kenntnisse, also auch keine experimentelle Fertigkeiten vorausgesetzt werden; bei dem Gebrauch in Schulen wird aber auch dies Buch nur dann von Nutzen sein können, wenn der Lehrer mit dem Stoffe vertraut ist. In einem Schluß-Abschnitte sind die nothwendi- Apparate und Geräthschaften angegeben mit Andeutungen über ihren Gebrauch.

26. Kurzes Lehrbuch der anorganischen Chemie von Dr. H. Kolbe, Professor in Leipzig (mit in den Text eingedruckten Holzstichen). Braunschweig, 1877. Vieweg u. Sohn. (Erste Hälfte.)

Nach der vorliegenden ersten Lieferung des kurzen Lehrbuchs der anorganischen Chemie (umfassend Einleitung, Sauerstoff, Wasserstoff, die davon hergeleiteten Begriffe, Gewichtsverhältnisse etc. Halogene, Schwefel, Stickstoff und Phosphor) wird dasselbe einen nicht untergeordneten Platz in der chemischen Lehrbuch-Litteratur einnehmen. Wünschenswerth ist zunächst, daß das Erscheinen möglichst beschleunigt wird. Denn bei Büchern, die für den augenblicklichen dauernden Gebrauch bestimmt

sind, ist eine Verwendung nicht gut möglich, wenn der Schluß des Werkes lange Zeit nachher erscheint. Ueber Eintheilung, Charakter und Inhalt des Buches wird nach dem Erscheinen der zweiten Hälfte berichtet werden.

27. Dr. G. Krause's Tabelle für chemische Laboratorien, Real- und Gewerbeschulen. 2. Auflage. Verlag der Chemiker-Zeitung. Köthen. 1 Mark.

Die 2. Auflage der Tabelle (s. C.-O. 1877, S. 316) hat äußerlich eine Verbesserung erfahren durch Hinzufügung eines Umschlags. Der Inhalt ist derselbe geblieben, nur findet sich jetzt in einer Tabelle: Name, Zeichen, Quantivalenz, Atomgewicht, Aequivalentgewicht, specif. Gewicht, Volumgewicht, Schmelzpunct, Siedepunct, Härte, spec. Wärme, Zeit der Entdeckung, Name des Entdeckers (das Gallium ist bereits mit aufgenommen). Bei den Entdeckern wäre es wünschenswerth gewesen, wenn auch die ersten Darsteller, (wie beim Mangan Gahn etc.) angeführt wären, und für viele würde eine neue Rubrik, Herleitung und Erklärung der Namen der Elemente, wünschenswerth sein. Die spec. Wärme des Graphits ist etwas zu hoch angegeben, wenigstens für die Temperaturen, für die die specif. Wärme des Diamants angegeben ist. Der Schmelzpunct des Gallium ist verdruckt, er wird von Lecoq auf 29,5° angegeben. Eine wie mannichfaltige Verwendung die Tabelle darbietet, ist nach der Inhaltsangabe leicht ersichtlich.

28. Th. Lautz, Chemische Versuche für die Volks- und Fortbildungsschule. Wiesbaden, 1876. 40 S. Chr. Limbarth. 60 Pf.

Das vorliegende kleine Heft enthält einige ganz elementare Versuche, oft etwas breit und unwissenschaftlich dargestellt, und ist für Lehrer und Schüler bestimmt, die mit der Sache wenig bekannt sind. Für Realschulen ist dasselbe nicht verwendbar. (Das Löslichkeitsmaximum des Glaubersalzes ist übrigens nicht 37, sondern 33° C).

29. Leitfaden für den chemischen Unterricht von Dr. Fr. Petri, Oberlehrer a. d. Luisenstädtischen Realschule etc. Anorganische Chemie. 2. Auflage. Berlin 1876. 192 S. Nicolai. (R. Stricker). 3 Mk.

Die zweite Auflage des kurzen Leitfadens für den chemischen Unterricht hat sich ebenso wie die erste auf die unorganische Chemie beschränkt, die ja auch, wie der Lehrplan an Realschulen eben ist, wenn sie gründlich und ernst gelehrt wird, den ganzen Cursus ausfüllen kann. Der Charakter des Buches ist derselbe geblieben wie früher. Durchweg sind neue Bezeichnungen und neue Benennungen gebraucht, die Versuche sind übersichtlich zusammengestellt und Aufgaben für Repetitionen hinzugefügt, wobei zu gleicher Zeit die stöchiometrischen Aufgaben berücksichtigt sind. Für diejenigen, die entweder mit dem chemischen Unterricht wenig bekannt sind oder in pädagogischen Vorurtheilen befangen behaupten, daß für Chemie und Naturwissenschaften gar keine Nothwendigkeit für solche Repetitionen vorhanden sei, da alles in der Stunde (2 St. wöchentl.) geleistet werden müsse, bilden dieselben einen guten Fingerzeig, wie sie sich in den chemischen Unterricht hineinarbeiten können. In Bezug auf Auswahl, Darstellung u. s. w. macht Referent keine Bemerkungen, denn das,

was der Einzelne in dieser Beziehung verlangt, hängt vielfach, wie bei jedem Lehrgegenstande, von dem subjectiven Ermessen ab. Es soll ja auch der Leitfaden dem Lehrer freie Hand lassen und nur dem Schüler einen Halt bieten. In der Einleitung wäre es wünschenswerth gewesen, die Verbindungsgewichte aus den chemischen Erscheinungen abzuleiten; ebenso hätte sich wohl die Erklärung der Formeln (Typen etc.) an passender Stelle anschließen lassen, ähnlich wie es bei den Structurformeln geschehen ist, doch kann ja dies auch der Lehrmethode des Einzelnen überlassen bleiben. Die eingestreuten Auseinandersetzungen krystallographischer und physikalischer Gesetze scheinen in einem Leitfaden für Realschulen überflüssig, da ja die betreffenden Gesetze dort von den Schülern gewußt werden sollten. Auf einen Punct aber möchte Ref. noch besonders hinweisen, nämlich daß es wünschenswerth erscheint, die Angabe der physikalischen Constanten nach den besten Quellen zu machen. So finden sich in den gewöhnlichen Lehrbüchern in Bezug auf Löslichkeit, Siede-, Schmelzpunct und specifisches Gewicht so abweichende Angaben, daß der Schüler, der dies oder jenes Handbuch braucht, dadurch gegen die Richtigkeit der Angaben mißtrauisch werden kann, da er den Grund der Abweichungen nicht kennt. So findet sich in vorliegendem Leitfaden der Erstarrungspunct des Broms noch — 7,3° angegeben, Siedepunct des Schwefels 420°, Ungenauigkeiten, die auch sonst vielfach vorkommen. Anstatt statu nascenti ist wohl der Gleichmäßigkeit wegen status nascendi zu setzen. Im Uebrigen ist der gegebene Stoff sehr reichhaltig und durchgearbeitet, und wird der Leitfaden auch ferner seine Stelle in der chemischen Leitfadenlitteratur behaupten und namentlich da zur Einführung zu empfehlen sein, wo der Lehrer eine bestimmte Auswahl von Experimenten vorgezeichnet zu sehen wünscht.

30. Leitfaden für den Unterricht in der Chemie von Georg Siebert, ord. Lehrer an der höh. Bürgerschule zu Wiesbaden. — Leipzig, 1877. 168 S. B. G. Teubner.

Vorliegender Leitfaden soll den Stoff in einer Form liefern, die dem Schüler die Wiederholung des durch Experimente Erläuterten liefert. Dieses erfüllt das Lehrbuch, wenn man mäßige Ansprüche stellt, so gut wie viele andere Lehrbücher und Leitfaden. Es giebt also systematisch die gewöhnlichen Thatsachen: Einleitung, unorganische Chemie, (Metalloide, Wasserstoffgruppe, Sauerstoffgruppe, Stickstoffgruppe, Kohlenstoffgruppe. Metalle) und organische Chemie. In dem letzten Abschnitte (139—163) ist von einer systematischen Darstellung keine Rede, sondern derselbe giebt nebst einigen theoretischen Bemerkungen und Formeln nur eine kurze Darstellung einiger weniger Körper, die den gewöhnlichen Gruppen — Kohlenhydrate, aromatische Verbindungen — möglichst entsprechen. — In der Einleitung sind in X Nummern die theoretischen Erörterungen und die Geschichte der Chemie zusammengestellt. Es kann wohl nicht die Idee des Verfassers sein diese Erörterungen an dieser Stelle vorauszunehmen, wo sie dem Schüler ganz unverständlich und unzugänglich sein würden, wie der Lehrer, der einen solchen Gang einschlägt, leicht erfahren wird; es werden vielmehr diese Betrachtungen an den betreffenden Stellen in den experimentellen Cursus eingereiht werden müssen, wenn sie überhaupt von Nutzen sein sollen. Der Verf. ist wohl zu diesem wenig schulgemäßen Abschnitt durch die Bekanntschaft mit der Hofmann'schen Einleitung in die Chemie bewogen. — In der weiteren Darstellung finden

sich dagegen manche Andeutungen, daß der Verf. die Chemie im Unterrichte wohl zu verwerthen weiß, wie die Angabe von Vergleichungen (Cl, Br, J), die Zusammenstellung von Darstellungsmethoden u. dgl. mehr, während anderes wieder unzweckmäßig erscheint, wie die Auflösung der Gleichungen p. 20 u. p. 41, die Uebersetzung von coercibel durch zusammendrückbar u. s. w. Der Versuch Stephan'sche Sprachreinigung einzuführen ist für wissenschaftliche Benennungen geradezu verwerflich, und es kann auch hier den Schüler nur verwirren, wenn er an einer Stelle liest Stickstoffüberoxyd oder Stickstoffsuperoxyd, an andrer Manganüberoxyd oder Mangansuperoxyd; der erste Körper ist übrigens keine gelbrothe Flüssigkeit! Für den Unterricht des Verf. ist der Leitfaden gewiß eine große Stütze und er wird auch sonst, wo der Lehrer eine ähnliche Auswahl des Stoffes trifft, mit Nutzen gebraucht werden können; besondere Vorzüge besitzt derselbe jedoch nicht.

31. Grundriß der Chemie für den Unterricht an höheren Lehranstalten von Dr. Fr. Rüdorff, Professor an der Friedrichs-Werderschen Gewerbeschule in Berlin. (Mit in den Text gedruckten Holzschnitten und einer Spectraltafel.) 6. Auflage. 286 S. Berlin, J. Guttentag. (D. Collin).

32. Anleitung zur chemischen Analyse für Anfänger, besonders für den Unterricht an Real- und Gewerbeschulen von Prof. Dr. Fr. Rüdorff. 5. Auflage. Das. 1877. 47 S.

Das Erscheinen der 6. Auflage des »Grundrisses«, der dadurch ausgezeichnet ist, daß er in systematischer Anordnung eine vortreffliche Auswahl aus dem Gesammtstoffe der Chemie giebt, zeigt, wie sehr das Bedürfniß nach einem solchen Buche vorhanden war. Anordnung und Charakter der Darstellung sind dieselben wie früher geblieben, und etwaigen neuen Forschungen, die für den Unterricht verwendbar sind, ist Rechnung getragen, so daß auch diese Auflage, wie die früheren ihrer Zeit, sehr empfehlenswerth ist.

Auch die kurze Anleitung zur chemischen Analyse von demselben Verfasser ist in 5. Auflage erschienen, ohne bedeutende Umarbeitungen erfahren zu haben, und bietet den Schulen einen bequemen Anhalt für die Ausführungen der analytischen Arbeiten.

33. Die Schule der Chemie oder erster Unterricht in der Chemie, versinnlicht durch einfache Experimente, zum Schulgebrauche und zur Selbstbelehrung insbesondere für angehende Apotheker, Landwirthe, Gewerbetreibende etc. von Prof. Dr. Julius Adolph Stöckhardt. 18. Auflage. (Mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzstichen und einer farbigen Spectraltafel). Braunschweig. 850 S. Fr. Vieweg u. Sohn. 7 Mark.

Das Erscheinen der achtzehnten verbesserten Auflage dieses bekannten und vom Publicum mit Recht geschätzten Experimentirbuchs zeigt, daß noch immer das Bedürfniß die dürftige Vorbildung in der Chemie durch selbstangestellte Experimente zu ergänzen vorhanden ist und hoffentlich auch bleiben wird, bis nicht der Chemie im Unterrichte eine andere Stellung angewiesen wird als bisher. Auch für jeden Laien und Liebhaber ist das Buch in hohem Grade empfehlenswerth, während es als Lehrbuch oder Leitfaden für den Unterricht, was es auch wohl nicht beansprucht, nicht gut verwendbar ist. Der Charakter des Buches ist, soweit sich

Referent der früheren Auflagen erinnert, auch in der neuen derselbe geblieben, und möchte Referent nur einige Andeutungen für später geben, die dem Buche unter jetzigen Verhältnissen eine leichtere Verbreitung schaffen würden. Diese betreffen die Ueberführung der alten Darstellungsweise der Processe in die neue. Eine solche Ueberführung kann zwar nur allmählich geschehen, und darf für den Zweck des Buches auch nur das aus den neuen Anschauungen und Schreibweisen herausgenommen werden, was wirklich bleibend ist. Daher ist es vollständig zu billigen, wenn die alte Nomenclatur, die überdies viel bekannter ist, beibehalten wird, da ja überdies eine wirklich rationelle neue nicht durchgeführt ist; daher läßt es sich allenfalls noch rechtfertigen, wenn die dualistische Schreibweise für die unorganische Chemie beibehalten wird. Verwirrung aber bringt es hervor, wenn nicht von vornherein die neuen Atomgewichte gebraucht werden; die schematischen Formeln, welche zuerst mit Aequivalentzeichen, später mit Atomgewichten angegeben sind, verwirren den Anfänger und zwar um so mehr, als die späteren Formeln von demselben gar nicht auf die früheren zurückbezogen werden können; die Aequivalentformeln wären, wenn sie überhaupt noch berücksichtigt werden sollten, in einen besonderen Abschnitt zu verweisen gewesen und hätten von Anfang an einfache Molecularformeln gebraucht werden können. Auch das Festhalten der prädisponirenden Verwandtschaft und anderer älterer Auffassungen und die Vernachlässigung der Volumenverhältnisse verringert die Brauchbarkeit des Buches. Daß auch im Einzelnen diesem oder jenem Umänderungen wünschenswerth erscheinen werden, liegt in der Natur der Sache. So wäre die Beschreibung der Volta'schen Säule durch Anführung besserer und gebräuchlicherer Elemente zu ersetzen gewesen; die Einleitung für die Pflanzenstoffe und die Darstellung einiger physikalischen Theile werden z. Th. überflüssig, z. Th. verbesserungsbedürftig scheinen. Immerhin aber bleibt des Guten so viel und ist die Richtung des Buches experimentelle Erkenntniß zu fördern so anerkennenswerth, daß auch diese Auflage wohl empfohlen werden kann.

34. Die qualitative Analyse nebst Anleitung zu Uebungen im Laboratorium von T. E. Thorpe (Prof. in Glasgow) u. M. M. Pattison Muir (Prof. in Manchester). Deutsche autorisirte Ausgabe von Dr. E. Fleischer. Mit Spectraltafel u. 58 Holzschnitten. Berlin 1878. 224 S. Theob. Grieben. 4 Mk. 50 Pf.

Dieses Buch bildet den 3. Band der fünften (naturwissenschaftlichen) Abtheilung der Bibliothek für Wissenschaft und Litteratur im Verlag von Th. Grieben. Ueber den Charakter des Unternehmens hat sich Referent schon anderswo ausgesprochen, und wird derselbe, da bereits 20 Bände erschienen sind, im Allgemeinen bekannt sein. Zunächst ist es kein glücklicher Griff die Uebersetzung obigen Werkes in die Sammlung aufzunehmen; denn abgesehen davon, daß auch deutsche Forscher ähnliche geeignete Werke produciren könnten und würden, wenn die Veranlassung an sie heranträte, trägt das Buch so sehr den englischen Charakter und das Gepräge der Verwendbarkeit für das englische Publicum, daß es dem Ref. zweifelhaft ist, ob es einen deutschen Leserkreis gewinnen wird. Ein kurzer Ueberblick über den Inhalt wird dies bestätigen. In der ersten Hälfte des Werkes werden in 25 Lectionen die wichtigsten Verhältnisse der Metalloide durch Versuche auseinandergesetzt (p. 1—82), wobei auch einige Körper, die sonst gewöhnlich an diesen Stellen nicht berücksichtigt

werden (Acetylen, leichter Kohlenwasserstoff etc.) in Erörternng gezogen werden, während andere wie Kohlenstoff und Bor keine oder geringe Berücksichtigung finden. Die Metalle finden hier überhaupt keine Erwähnung. Es giebt daher dieser Theil keinen vollständigen Ueberblick über die wichtigsten Thatsachen der unorganischen Chemie, wie er sonst einer analytischen Darstellung wohl vorhergeschickt werden könnte, ebenso auch keine zusammenfassende Erörterung chemischer Methoden und Operationen, so daß, um den zweiten Theil zu verstehen, der Anfänger noch andere chemische Kenntnisse erworben haben muß. Auch ist dieser erste Abschnitt nicht für ein deutsches sogenanntes gebildetes Publicum eingerichtet. Zwar sind die Experimente klar und übersichtlich beschrieben und sind am Schluß jeder Lection die daraus folgenden Eigenschaften und Gesetze zusammengestellt; für die Lectüre eignet sich der Theil aber nur, wenn der Leser bereits mit den Elementen der Chemie bekannt ist oder sich in der Lage befindet, die einzelnen Experimente selbst nachzumachen. Für mit der Chemie vertraute Leser bringt das Buch viel des Interessanten; manche Versuche sind in neuer einfacher Anordnung dargelegt und mustergiltig erörtert, so daß die Beschreibung, die weder zu knapp noch zu breit, nirgends ermüdet. Die Lehrer der Chemie werden daher diesen Theil mit Vergnügen lesen und benutzen, vorgerücktere Schüler werden danach experimentiren können. — Der zweite Theil ist eine originelle Analyse, namentlich in Beziehung auf die Anwendung der Flammen und einzelner besonderer Reactionen. Hinzugefügt sind Tabellen, eine Nachweisung der seltenen Elemente, ein medicinischer Theil über Nachweisung einiger Gifte und Untersuchung des Harns; ein Anhang enthält ein Verzeichniß der Apparate und Reagenzien, Anleitung zur Darstellung reiner Reagenzien und eine Tabelle der Löslichkeit und Atomgewichte. Dieser Theil ist noch viel weniger für unser Publicum, das weder chemische Kenntnisse noch Interesse dafür besitzt, brauchbar und geht auch für Schüler zu weit, so daß derselbe nur für schon mit der Chemie Vertraute eine erquickliche Lectüre bietet. Den Formeln sind die neuen Atomgewichte zu Grunde gelegt, doch ist eine systematische Darlegung der theoretischen Begriffe nicht beigegeben.

Sehr wird der Werth des Buches dadurch beeinträchtigt, daß eine große Menge von Versehen untergelaufen ist, die nicht gestatten, Anfängern das Buch in die Hand zu geben, und die wohl z. Th. auf eine uncorrecte Uebersetzung zu schieben sind. (Das Original stand Ref. nicht zur Disposition). Einige Beispiele: p. 24 Schwefel verlischt in Stickstoffoxydul; p. 26 In die zweite Flasche mit Gas (Stickoxyd) tauche man im Löffel ein Stück brennenden Schwefels. Es verlischt. In Stickstoffoxydul fährt unter gleichen Umständen der Schwefel fort zu brennen. $Cr\ Cl_6$ anstatt $Cr_2\ Cl_6$, $Ca\ F$ anstatt $Ca\ F_2$; Quecksilbernitrat $Hg\ NO_3$ (p. 101) und es folgen die Reactionen für salpetersaures Quecksilberoxydul; p. 103, Quecksilbernitrat $Hg\ (NO_3)_2$, womit hier, wie gewöhnlich, das Oxydsalz gemeint ist; — p. 104. 105 Kupfernitrat $(Cu\ NO_3)_2$ auf Holzkohle eine Perle. Lösung mit Kaliumeisencyanid Mahagonifarbe. Ammoniak tropfenweis zugesetzt einen grünblauen Niederschlag $2\ (Cu\ SO_4 + 2\ CuO)\ 5\ H_2\ O$, der Ueberschuß von Ammoniak verschwindet, indem sich eine tiefblaue Flüssigkeit bildet, die ein Doppelsalz von Ammoniak und Kupfer $Cu(NO_3)_2\ 4\ NH_3$ enthält; Kaliumeisencyanid $K_4\ Fe\ Cy_6$ dann p. 111 Kaliumeisencyanür $K_4\ Fe\ Cy_6$ u. s. w. Diese Hinweise mögen genügen, das oben Gesagte zu begründen.

Lehrbücher für den Unterricht in der Physik, besprochen von Prof. Dr. B. Schwalbe in Berlin.

35. Physikalisches Repetitorium oder die wichtigsten Sätze der elementaren Physik. Zum Zwecke erleichterter Wiederholung übersichtlich zusammengestellt von Dr. Ferdinand Bothe, Director der Königl. Gewerbeschule in Görlitz. 3. Auflage. — Braunschweig 1877. 202 S. Fr. Vieweg u. Sohn. 3 Mk. 40 Pf.

Dieses Repetitorium, wohl für Schüler der verschiedenen Schulkategorieen bestimmt, aber auch für Mediciner, Pharmaceuten, Seminarlehrer u. s. w. brauchbar, zeigt, daß die Anschauung, daß die Naturwissenschaften, also auch Physik, ohne jede häusliche Arbeit des Schülers durch Lehren und Wiederholen in den Stunden zu erlernen seien, glücklicherweise nicht sehr verbreitet sein kann: denn sonst würde ein Buch, das das Repetiren erleichtern soll und zwangsweise nicht eingeführt werden kann, nicht zur dritten Auflage gelangen. Freilich gehen solche Ansichten oft von Leuten aus, die, in den betreffenden Fächern unbewandert, glauben mit einigen allgemeinen pädagogischen Phrasen alle Unterrichtsgegenstände beherrschen zu können und den Zweck des Unterrichts erreicht sehen, wenn nicht Wissen und Können, sondern nur allgemeine dumpfe Vorstellungen bei den Schülern erzielt werden. Diesen letzteren nun arbeitet das vorliegende Buch entgegen. In 943 Sätzen (p. 1—149) sind die wichtigsten Lehren der Physik kurz ausgesprochen, die mathematischen Formeln mit Ableitung gegeben, historische Notizen und die Apparate, welche bei den betreffenden Gesetzen zur Betrachtung kommen, sind aphoristisch hinzugefügt, wobei die praktischen Theile der Physik wohl etwas zu spärlich bedacht sind. Die Strahlung vor der Akustik einzuführen, scheint nicht zweckmäßig, wie denn überhaupt die Anordnung im ersten Theile nicht der der gewöhnlich gebrauchten Lehrbücher überall entspricht. Auch wird man über Auswahl und präcise Fassung der einzelner Gesetze oft anderer Meinung als der Verf. sein. Die im Anhang gegebenen Anmerkungen zu den einzelnen Paragraphen (z. Th. wohl Nachträge für die neue Auflage) wären besser an den betreffenden Stellen eingefügt, wodurch eine bedeutend größere Uebersichtlichkeit gewonnen wäre. Besonders willkommen werden vielen die zahlreichen physikalischen Tabellen im Anhange sein, deren Zahl jetzt auf LV gestiegen ist, und die die Brauchbarkeit des Buches auch für andere Kreise bedingen. Möge auch ferner das Buch dazu beitragen, die oberflächliche Richtung im Physik-Unterrichte zu beseitigen und ernsten Repetitionen Eingang zu verschaffen!

36. Lehrbuch der Physik für Gymnasien, Realschulen und andere höhere Lehranstalten. Von Dr. J. R. Boymann, Prof. am Königl. Gymnasium zu Koblenz. (Mit 305 in den Text eingedruckten Holzschnitten und einer Spectraltafel.) 3. Auflage. Cöln und Neuß. 1877. 442 S. L. Schwann. 4 Mark.

Das Buch soll ein Lehrbuch für Gymnasien, Realschulen und andere höhere Lehranstalten (also wohl Gewerbeschulen etc.) sein und ist von dem Verfasser in der wohlgemeinten Absicht (nach dem Vorworte zu schließen) geschrieben, den physikalischen Unterricht für die Schüler nutzbar zu machen und den mangelhaften Leistungen in dieser Disciplin abzuhelfen. Wie dies nur durch ein Lehrbuch bei Gymnasien ausgeführt werden soll, ist unklar, solange weder mündliches noch schriftliches

Examen, weder Arbeit noch Repetition verlangt wird und die Stundenzahl eine so beschränkte ist, daß der Verf. von dem gegebenen Stoffe nur einen kleinen Theil wird in Betracht ziehen können. Daß die Leistungen der Gymnasien in dieser Disciplin in kaum glaublicher Weise mangelhaft sind (eine Ansicht, der auch Refer. zustimmt), würde noch mehr hervortreten, wenn mit den Gymnasiasten in Naturwissenschaften eine Prüfung vorgenommen würde.

Das vorliegende Lehrbuch verfolgt nun den Zweck in keiner anderen Weise als die meisten anderen Lehrbücher, und würde sein Fehlen keine Lücke in der physikalischen Buchlitteratur hinterlassen. Es enthält die gewöhnlichen Thatsachen in breiter, wenig scharfer Darstellung; zahlreiche Ungenauigkeiten laufen mit unter, und der chemische Theil, der besser ganz fortgeblieben wäre und nach den alten Anschauungen gearbeitet ist, zeigt, daß der Verf. nicht der neueren Entwickelungsphase dieser Wissenschaft gefolgt ist. Für Realschulen macht dieser Theil allein das Buch unverwendbar, da in demselben die chemischen Thatsachen anders und mangelhafter dargestellt sind, als sie sonst der Schüler hört. Vielfach wird man in den übrigen Theilen an die Darstellung in anderen Lehrbüchern erinnert, wie an Wüllner (bei Wellenbewegung und Akustik), wie denn auch die Zeichnungen die allbekannten sind. Immerhin ist der physikalische Theil nicht unbrauchbar, und wird das Buch da, wo es einmal eingeführt ist, sich auch weiter mit Nutzen brauchen lassen.

37. H. Dorner. Grundzüge der Physik. 3. Auflage mit 259 Holzschnitten. Hamburg, 1876. Otto Meißner. 2 M. 50 Pf.

Das Erscheinen der dritten Auflage des anspruchslosen Leitfadens, der schon früher in dieser Zeitschrift empfohlen werden konnte, spricht für die Verwendbarkeit desselben. Er ist für den Gebrauch der Schüler deshalb sehr geeignet, da er eine sehr gute Auswahl trifft und die einzelnen Gesetze klar darstellt. Auch macht das Buch nicht den Anspruch, seinem Charakter und seiner Einrichtung nach, den Unterricht beherrschen zu wollen, sondern es soll offenbar nur als Hülfsmittel dienen, ohne die freie Bewegung im Unterrichte zu hemmen, weshalb auch überall die Bekanntschaft mit den einzelnen Experimenten, die meist nur kurz beschrieben oder angedeutet werden, vorausgesetzt wird. Wünschenswerth wäre es, wenn einige Kleinigkeiten geändert würden, so die verschiedenen Temperaturangaben nach R und C, die dürftige Ausführung der specifischen Wärme, die Unterordnung von Absorption und Diffusion unter Abschnitt »Mechanik der luftförmigen Körper« und entsprechend bei der Diffusion der Flüssigkeiten, Abschnitte, die überhaupt unvollkommen dargestellt sind, und dergl. mehr.

38. Lehrbuch der Physik für die oberen Classen der Gymnasien und Realschulen. Von Fr. Jos. Pisko, Director der Staatsrealschule in Sechshaus bei Wien. 4. Auflage. Mit 377 im Texte aufgenommenen Holzschnitten. Brünn 1877. 554 S. Carl Wincker. 4 Mark.

Das kurze Lehrbuch für Gymnasien und Realschulen, das namentlich in Oesterreich eine größere Verbreitung zu haben scheint, verdient auch in Norddeutschland allgemein bekannt zu werden. Es enthält die gewöhnlichen Lehren der Physik (allgemeine Eigenschaften, Mechanik, Wellenlehre, Akustik, Magnetismus, Elektricität, Optik, Wärme) nebst Abschnitten

aus der Meteorologie und Grundlehren der Astronomie. Letztere Zugabe ist besonders anzuerkennen, da die meisten Lehrbücher diesen Abschnitt entweder gar nicht oder nur flüchtig behandeln oder in besonderer Zugabe erörtern (bei dem Jochmann'schen Buche durch ein Heft von Hermes). Der chemische Abschnitt (p. 14—56) ist für Realschulen überflüssig und ist wohl nur dem alten Herkommen nach hinzugefügt. Für unsere Gymnasien dürfte der gegebene Stoff etwas zu reichlich bemessen sein, da bei der beschränkten Zeit (1 St. in Secunda, 2 in Prima) entweder nur ein oberflächlicher Ueberblick oder bruchstückweises Wissen erzielt werden kann; für Realschulen ist es im Uebrigen sehr gut geeignet. Die Zeichnungen sind ausreichend klar, wenn auch nicht elegant, historische Notizen sind überall eingestreut, die Anordnung ist übersichtlich und überall die experimentelle Seite betont, wie es sein muß, wenn die Physik bildenden Nutzen haben soll. Der ganze Stoff ist in 967 Paragraphen vertheilt, und sind die etwaigen unwichtigeren Erläuterungen und Ergänzungen durch kleineren Druck bemerkbar gemacht.

39. Katechismus der Physik zum Gebrauche bei der Repetition. Von Professor Dr. A. J. Temme, Oberlehrer am Gymnasium zu Warendorf. Paderborn 1876. 200 S. Ferd. Schöningh.

Es ist schwer zu ersehen, welchen Zweck der Verf. mit diesem Katechismus erreichen will. Nach eigenen Worten will er es den Schülern (Gymnasiasten) erleichtern, Auskunft über die Naturerscheinungen geben zu können, denn die ebenfalls ausgesprochene Hoffnung, daß dieser Katechismus jüngeren Lehrern einen methodischen Anhalt bieten könne, klingt sehr nach Ueberhebung, da glücklicherweise, so viel auch jetzt Unwissenschaftlichkeit unter dem Mantel der Pädagogik sich breit macht, unser Lehrerstand noch nicht auf den Standpunct gekommen ist, einen solchen Katechismus benutzen zu können. Daß aber ein solches Hülfsmittel wie das vorliegende auch bei Schülern kein Verständniß der Naturerscheinungen erzielt, ist allgemein anerkannt. Solche Frag- und Antwortbücher können gerade, anstatt der wohlgemeinten Absicht gemäß zu nützen, in so fern schaden, als sie das mechanische gedankenlose Lernen, das ja beim Sprachunterricht z. Th. in den Vordergrund tritt, auch auf andere Disciplinen übertragen helfen und ihnen dadurch schaden. Auf den wenig wissenschaftlichen Charakter des Büchleins will ich hier nur andeuten, ist derselbe doch schon an anderen Orten (v. Pfaundler Lit.-C.-Bl.) gerügt; nur das mag für den Standpunct des Verfassers bezeichnend hervorgehoben werden, daß das Nachsinnen über den letzten Grund der Naturerscheinungen nur in dem Glauben an einen außerweltlichen, ewigen, persönlichen Abschluß gelingen kann. (Ist als Antwort gegeben.) Abgesehen davon ist die Fragestellung vielfach ungeschickt wie §. 22. 1. 5. §. 40. 2. §. 52. 1. und an vielen anderen Orten, wo sich auf die gestellte Frage eine ganz andere Antwort geben läßt als die gewünschte oder der Ausdruck so unbestimmt gehalten ist, daß der Schüler gar keine Antwort, wenn sie ihm nicht schon vorher eingeprägt ist, finden wird. Auch sind die Antworten nicht immer gerade genau z. B. §. 2. 4: »Besitzt auch die Luft die Eigenschaft der Undurchdringlichkeit? Antwort: Ja, das beweisen die gewaltigen Wirkungen des Windes!« oder §. 3. 1: »Was ist über die Grenzen der Theilbarkeit zu sagen? Antwort: In der Idee ist die Theilbarkeit der Körper eine unbegrenzte. Dennoch denkt man sich die Körper als aus sogenannten Atomen d. h. untheilbaren Substanzen bestehend,

um für die Vorstellung der Zusammensetzung der Körper aus ihren Elementartheilchen einen Halt zu haben. . . . So enthält ein Molekul Wasser zwei Atome Wasserstoff und ein Atom Sauerstoff«, eine Antwort, in die über dies noch Sachen hineingezogen werden, die dem Schüler an dieser Stelle noch nicht bekannt sein können, ein Fehler, der sich auch sonst noch findet. Daß die Anschauungen des Verf. nicht überall Billigung finden werden, wie die über Entstehung der Krystalle u. s. w., wird hiernach nicht auffallen.

Für Realschulen hält Ref. das Buch für unbrauchbar, und selbst Gymnasien werden einen wissenschaftlicheren Unterricht in der Physik haben müssen, als der Katechismus voraussetzt.

Hülfsmittel für den Unterricht in der Naturgeschichte, besprochen von Oberlehrer Dr. E. Loew in Berlin.

40. A. Pokorny, Dr. K. K. Regierungsrath, Director des Leopoldstädter Real- und Ober-Gymnasiums zu Wien. Illustrirte Naturgeschichte des Thierreichs. Für die unteren Classen der Mittelschulen. Mit 503 Abbildungen. VIII. 284 S. 14. Auflage. Prag. (F. Tempsky). 1878. 2 Mark.

41. — — Illustrirte Naturgeschichte des Pflanzenreiches. Für die unteren Classen der Mittelschulen. Mit 350 Abbildungen. VIII. 235 S. 11. Auflage. Ebenda. 1878. 2 Mark.

42. — — Illustrirte Naturgeschichte des Mineralreiches. Für die unteren Classen der Mittelschulen. Mit 151 Abbildungen. VIII. 24 S. 9. verb. Auflage. Ebenda. 1876. 1 M. 120 Pf.

Die obigen Unterrichtsbücher, deren Verbreitung besonders in Oesterreich eine außerordentliche ist, sind zum Theil schon in früheren Jahrgängen dieser Zeitschrift besprochen worden. Sie zeichnen sich durch einen großen Reichthum an Abbildungen und durch klaren Sprachausdruck aus. Den Schwerpunct des Unterrichts legen sie verständiger Weise in die Betrachtung und die Beschreibung der einzelnen Art; die classificirende Systematik tritt zurück. Freilich ist die Anordnung des Ganzen systematisch geblieben, während wir eine methodische Disposition nach Unterrichtsstufen aus oft angeführten Gründen für zweckentsprechender halten. Trotzdem müssen wir gestehen, daß unter den vorhandenen, das systematische Princip festhaltenden naturgeschichtlichen Unterrichtsbüchern die Schriften von Pokorny neben denen von Thomé uns als die relativ brauchbarsten erscheinen. Beide stehen freilich insofern auf einem verschiedenen Standpunct, als Pokorny nur die unteren Classen der Mittelschulen, Thomé aber vorzugsweise die höheren Classen im Auge hat. Durch die etwas größere Ausführlichkeit der Beschreibungen werden vielleicht die Pokorny'schen Bücher Manchem noch willkommener sein als die Schriften Thomé's, welche oft ganze Reihen von Arten nur mit dem Namen aufführen.

43. L. Möller und H. Hesse. Naturgeschichtsbilder. Ein Hülfsbuch für Real-, Elementar- und Volksschullehrer, Seminaristen und Naturfreunde. I. Theil. Die Vertreter des Thierreichs. 148 S. Leipzig. (B. G. Teubner) 1874. 1 M. 20 Pf. — II. Th. Die Vertreter des Pflanzenreichs. 148 S. Das. 1875. 1 M. 20 Pf.

Vorliegendes Hülfsbuch will vorzugsweise die Bedürfnisse des Elementarunterrichts berücksichtigen und entwirft deshalb mit Weglassung alles

Unwesentlichen Beschreibungen einer bestimmten Anzahl von ausgewählten Thieren und Pflanzen. Ausgewählt werden besonders solche Arten, die leicht in Exemplaren beschaffbar sind und sich durch Nützlichkeit oder Schädlichkeit auszeichnen. Die Reihenfolge, in welcher die Vertreter aneinandergereiht werden, ist die systematische; die nähere Auswahl blieb dem Bedürfnisse des speciellen Unterrichts überlassen. Für den Zweck von Repetitionen werden Vergleichungen aufgestellt. Kurze systematische Uebersichten finden sich am Schlusse jeder größeren Thier- oder Pflanzengruppe. Der in beiden Heften enthaltene Stoff ist folgender:

I. Die Vertreter des Thierreichs. a. Säugethier. 1. Mensch. 2. Orang-Utan. 3. Großohrige Fledermaus. 4. Igel. 5. Spitzmaus. 6. Maulwurf. 7. Hauskatze. 8. Fuchs. 9. Wiesel. 10. Gem. Bär. 11. Känguruh. 12. Eichhörnchen. 13. Hausmaus. 13a. Vergleichung der Hausmaus und Spitzmaus. 14. Hamster. 15. Gem. Hase. 16. Gürtelthier. 17. Pferd. 18. Hausschaf. 19. Reh. 20. Kameel. 21. Hausschwein. 22. Elephant. 23. Gem. Seehund. 24. Walfisch. — Systematische Uebersicht der Säugethiere. — b. Vögel. 25. Nachtigal. 26. Weiße Bachstelze. 27. Hausschwalbe. 27a. Vergleich der Hausschwalbe mit der Rauchschwalbe. 28. Fliegenschnäpper. 29. Blaumeise. 29a. Vergleich der Blau-, Kohl-, Tannen- und Sumpfmeise. 30. Buchfink. 31. Gem. Staar. 32. Ziegenmelker. 32a. Vergleich der Haus- und Nachtschwalbe. 33. Gem. Wiedehopf. 34. Kuckuck. 35. Spechte. 36. Mäusebussard. 37. Schleiereule. 37a. Vergleich der Schleiereule mit der Fledermaus. 38. Feldtaube. 39. Haushahn und Henne. 40. Gem. Rebhuhn. 41. Strauß. 41a. Vergleich des Straußes mit dem Kameele. 42. Weißer Storch. 43. Gem. Kibitz. 44. Graugans. 44a. Vergleich der wilden Gans mit der wilden Ente. — Systematische Uebersicht der Vögel. — c. Reptilien. 45. Griech. Schildkröte. 46. Nilkrokodil. 46a. Vergleich des Krokodils mit dem Seehunde. 47. Gem. Eidechse. 47a. Vergleichung der Eidechse mit der Blindschleiche. 48. Ringelnatter. 49. Gem. Viper. — d. Amphibien. 50. Laubfrosch. 50a. Vergleichung des Laubfrosches mit dem grünen Wasserfrosch. 51. Wassermolch. — Systematische Uebersicht der Reptilien und Amphibien. — e. Fische. 52. Gem. Flußbarsch. 53. Stichling. 54. Schellfisch. 55. Flunder. 56. Gem. Karpfen. 56a. Vergleich. des gem. Lachses mit der Bachforelle. 57. Gem. Hecht. 58. Gem. Häring. 58a. Vergl. des Flußaals mit der Blindschleiche. 59. Gem. Stör. 59a. Vergl. des Haifisches mit dem Walfische. 60. Neunauge. — System. Uebersicht der Fische. — f. Gliederfüßler. 61. Maikäfer. 61a. Vergl. der spanischen Fliege mit dem Kornwurme. 62. Gelbleibige Schlupfwespe. 63. Honigbiene. 64. Kohlweißling. 64a. Vergl. des Todtenkopfs mit dem Canarienvogel. 65. Seidenspinner. 66. Apfelwickler. 66a. Vergl. der Stuben- und Schmeißfliege. 67. Gem. Florfliege. 68. Wanderheuschrecke. 69. Feuerwanze. 70. Rosen-Blattlaus. — System. Uebersicht der Insecten. — 71. Tausendfuß. 72. Gem. Kreuzspinne. 73. Bücherscorpion. 74. Käsemilbe. — System. Uebersicht der Spinnenthiere. 75. Mauerassel. 76. Flußkrebs. — System. Uebersicht der Krebsthiere. — g. Würmer. 77. Regenwurm. 78. Trichine. 79. Medic. Blutegel. Vergl. des Regenwurms mit dem Blutegel. 80. Gem. Bandwurm. — System. Uebersicht der Würmer. — h. Mollusken. 81. Große Weinbergsschnecke. 81a. Vergl. der Auster mit der Flußperlmuschel. — System. Uebersicht der Weichthiere — i. Uebrige niedere Thiere. 82. Gem.

Seestern. 83. Gem. Ohrenqualle. — System. Uebersicht der Strahlthiere. 84. Grauer Armpolyp. — Systemat. Uebersicht des ganzen Thierreichs.

II. Die Vertreter des Pflanzenreichs. 1. Scharbockskraut. 2. Gem. Waldrebe. 3. Schwarze Nieswurz. 4. Vergl. des blauen und gelben Eisenhut. 5. Schlafmohn. 6. Vergl. des Klatschmohn und des Schöllkrauts. 7. Wiesenschaumkraut. 8. Lauchhederich. 8a. Vergl. des Wiesenschaumkrauts und des Lauchhederich. 9. Die Kohlarten. 10. Wohlriech. Veilchen. 11. Vergl. des wohlriech. Veilchen und des Stiefmütterchen. 12. Kornrade. 12a. Vergl. der Kornrade und der Karthäuser-Nelke. 13. Kleinblättrige Linde. 14. Krautige Baumwolle. 15. Ahornarten. 16. Roßkastanie. 17. Theestrauch. 18. Weinrebe. 19. Wiesen-Storchschnabel. 20. Flachs. — Uebersicht der Thalamifloren. — 20a. Vergl. der gem. Erdbeere und der Himbeere. 21. Hundsrose. 22. Schminkbohne. 22a. Vergl. der Akazie mit dem Leindotter. 22b. Vergl. der Saaterbse mit der Saatwicke. 23. Schwarzdorn. 24. Orange. 24a. Vergl. der Stachel- und Johannesbeere. 25. Mohrrübe. 25a. Vergl. der Petersilie mit der Hundspetersilie. 26. Weißdorn, Apfel- und Birnbaum. 27. Vergl. des Kürbis mit der Gurke. 28. Nesselblättrige Glockenblume. 29. Schafgarbe. 29a. Vergl. des Gänseblümchens mit der Wucherblume. 29b. Vergl. des Schwarzen Hollunder mit dem Hartriegel. 30. Caffeebaum. — Uebersicht der Kelchblättrigen. — 31. Gem. Schlüsselblume. 32. Gem. Leinkraut. 32a. Vergl. des Gamander-Ehrenpreis mit dem epheublättrigen Ehrenpreis. 33. Spanischer Flieder. 34. Ackerwinde. 35. Kartoffel. 36. Vergl. des schwarzen und bittersüßen Nachtschatten. 37. Tollkirsche. 38. Schwarzes Bilsenkraut. 39. Gebr. Schwarzwurz. 40. Vergl. des Natterkopfs mit dem Johanniskraute. 41. Vergl. des Sumpf-Vergißmeinnichts mit dem gebräuchlichen Augentrost. 42. Wiesen-Salbei. 43. Gundelrebe. 44. Vergl. der weißen, gefleckten, purpurrothen und stengelumfassenden Taubnessel. — Uebersicht der Corollifloren. — 45. Haselwurz. 46. Zimmtbaum. 47. Seidelbast. 48. Vergl. der Roth- und Weißbuche. 49. Die Eichen. 50. Weißbirke. 51. Vergl. der Erle mit der Esche. 52. Silberweide. 53. Schwarzer Pfeffer. — Uebersicht der Monochlamydeen. 54. Ingwer. 55. Breitblättriges Knabenkraut. 56. Vanille. 57. Vergl. des Schneeglöckchen mit der Frühlingsknotenblume. 58. Gartentulpe. 59. Gem. Maiblume. 60. Herbstzeitlose. 61. Mais. 62. Zuckerrohr. 63. Reis. 64. Hafer. 65. Weizen und Roggen. 66. Vergl. der gem. Gerste mit der Buffbohne. — Uebersicht der Monokotylen. — 67. Coniferen. — Uebersicht der Phanerogamen. — 68. Acker-Schachtelhalm. 69. Widerthonmoos. 70. Vielgestaltiges Lebermoos. 71. Wand-Schüsselflechte. 72. Wasserfaden. 73. Fliegenpilz. 74. Kartoffelpilz. — Uebersicht der Kryptogamen.

Wie aus dieser Stoffangabe hervorgeht, sind die Verfasser offenbar bestrebt gewesen, einen Mittelweg zwischen dem systematischen und dem methodischen Lehrgange einzuhalten. Sie gehen stets von der Betrachtung der einzelnen Art aus, die theils als Einzelnes beschrieben, theils mit mehr oder weniger verwandten Formen verglichen wird. Die Artreihen werden schließlich nach bestimmten Merkmalen gruppirt, und es ergiebt sich als Resultat der Vergleichung eine engbegrenzte, aber doch anschaulich begründete Uebersicht des natürlichen Thier- und Pflanzensystems. Das ist die methodische, auch sonst befolgte Seite des Verfahrens. Um aber die hergebrachte Systematik nicht zu sehr aus dem Gesicht zu verlieren, haben die Verf. die einzelnen Vertreter in der Folge

des Systems aneinandergereiht. Die Verf. überlassen es ausdrücklich dem einzelnen Lehrer, den Stoff je nach Bedürfniß und Unterrichtsstufe auszuwählen und anzuordnen. Es ist dem Lehrer unbenommen, z. B. im botanischen Unterricht im Frühjahr als eine der ersten Pflanzen die Schlüsselblume vorzulegen. Dieselbe gehört zu den Corollifloren und findet sich auf S. 69 des botanischen Theils beschrieben. Nun paßt die dort gegebene Beschreibung wohl für einen weiter vorgerückten Schüler, aber nicht für den Anfänger in der zweiten und dritten Stunde. Diesem müssen viele Begriffe erläutert werden, die jene Beschreibung als bekannt voraussetzt: wie Wurzelstock, Schaft, Dolde, verwachsenblättriger Kelch, Kapsel u. s. w. — Begriffe, die erst nach längerer Zeit und vielfacher Anschauung dem Schüler faßbar sind. Das Facit wird also sein, daß jene Beschreibung in dem angegebenen Moment des Unterrichts nicht paßt, weil ihr Verständniß zu hohe Anforderungen an den Schüler stellt. Mit den Beschreibungen anderer Pflanzen verhält es sich umgekehrt. Pflanzen, die gegen den Herbst — also kurz vor Beendigung eines halbjährigen botanischen Cursus — zur Demonstration gelangen, werden in dem Buche genau in derselben Art und Weise beschrieben, wie Frühjahrspflanzen; so werden Dinge erörtert, die der Schüler an den vorausgehenden Pflanzen längst kennen gelernt hat und die er selber erklären kann und soll; die an die Selbstthätigkeit des Schülers gestellten Anforderungen sind also hier zu niedrig. Man mag nun die Beschreibungen wenden wie man will, sie passen niemals für die einzelne Unterrichtsstufe und Lehrstunde. Dieser Mangel resultirt aus dem Festhalten an der Systematik. Würden die Pflanzenarten nach der Blüthezeit aufeinanderfolgen, so wäre damit der methodische Fortschritt in den Beschreibungen von selbst gegeben; das zu erreichende Unterrichtsziel wird durch die abgeänderte Reihenfolge gar nicht alterirt. Aehnliches wie für den botanischen Theil gilt auch für die zoologische Abtheilung der Naturgeschichtsbilder; nur daß hier der gerügte Fehler nicht so greifbar hervortritt wie in der Botanik.

Ein anderes Bedenken gegen die Naturgeschichtsbilder wiegt noch schwerer. Sie lehren nämlich hier und da Unrichtiges! Wir schlagen z. B. im zweiten Theil die Vergleichung von Pflanze und Thier im Allgemeinen auf und finden: »die Pflanze kann ihre Geburts- und Wohnstätte niemals verlassen.« (Viele niedere Pflanzen haben bekanntlich die Fähigkeiten des Ortwechsels.) — »Die Pflanze bedarf wesentlich des Kohlenstoffs, das Thier dagegen des Sauerstoffs.« (Als ob die Pflanze nicht auch wesentlich Sauerstoff und das Thier Kohlenstoff bedürfte!) — Aber noch schlimmer! »Die Pflanze athmet des Nachts K o h l e n s t o f f (sic) ein und scheidet am Tage dafür Sauerstoff aus. Das Thier verfährt umgekehrt; es verarbeitet den eingeathmeten Sauerstoff . . . zu Kohlenstoff und scheidet denselben wieder aus!« Selbst wenn für Kohlenstoff Kohlensäure gesetzt wird, ist die Sache s o gänzlich falsch. Denn die Pflanzen nehmen Tag und Nacht Sauerstoff auf, zersetzen aber die Kohlensäure nur unter Einfluß des Lichtes.

Diese Proben werden genügen, um zu zeigen, daß an den Naturgeschichtsbildern noch Vieles zu bessern ist, ehe sie der auf dem Titel angegebenen Bestimmung genügen dürften. Es ist wohl aber überhaupt unmöglich, für so verschiedenartige Bedürfnisse, wie sie Real-, Elementar- und Volksschullehrer, Seminaristen und Naturfreunde haben, ein gleichmäßig brauchbares Buch zu schreiben. Hätten die Verfasser ihre Aufgabe enger begrenzt, hätten sie gewiß Besseres leisten können.

44. J. Hofmann, Dr., Prof. am königl. Lyceum in Freysing. Grundzüge der Naturgeschichte für den Gebrauch beim Unterrichte. I. Theil. Das Thierreich. Mit 191 Holzschnitten. 4. Auflage. VIII. 280 S. München. (R. Oldenburg.) 1877.

Obiges Unterrichtsbuch hält das systematische Princip streng fest. Auf die Einleitung, welche von der Natur »als dem Inbegriff aller sinnlich wahrnehmbaren Gegenstände und Erscheinungen etc.« anhebt, folgt eine allgemeine Anatomie des menschlichen Körpers und darauf in hergebrachter systematischer Folge eine gedrängte Charakteristik der Classen, Ordnungen, Familien, Gattungen und Arten der Thiere. Viele Arten werden nur mit Namen genannt. Ref. zählte z. B. unter den Vögeln 108 nicht beschriebene Arten neben 77 andeutungsweise beschriebenen. Von den Beschreibungen werden einige Proben genügen. »Der Auerhahn, ein schöner großer Vogel.« — »Der Gimpel mit kurzem, aber starkem Schnabel.« — »Meisen: kleine sehr lebhafte Vögel mit kurzem Schnabel.« — »Die große Trappe mit langen weißen Federn an der Kehle.« »Die Bisamente mit glänzendem Gefieder.« — »Die Steißfüße mit gelappten Zehen, leben in Flüssen u. s. w.« — Nach einem ungefähren Ueberschlage zählt das Buch 1320 Arten auf, von welchen 154 abgebildet sind, (die übrigen 37 Figuren betreffen anatomische Dinge). Man darf wohl nicht mit Unrecht fragen, was die Namen der nicht abgebildeten und unzulänglich beschriebenen 1166 Arten in einem Schulbuch bezwecken. Sie sind doch reine Vocabeln, wenn der Unterricht nicht die betreffenden Thiere dem Schüler durch Demonstration und eingehende Beschreibung näher bringt. Thut er dies, wie er es soll, dann sind die Grundzüge gänzlich überflüssig; denn sie enthalten wenig oder Nichts von dem, was in der Stunde demonstrirt und beschrieben wurde. Ist der Schüler dagegen statt auf den mündlichen Unterricht auf das Buch angewiesen, so wird er durch dasselbe verleitet, die Zoologie für eine Art von großer Stammrolle zu halten, die jedem Thiere zwei Namen giebt und es dann laufen läßt. Man muß sich wundern, daß die »Grundzüge« bereits in 4. Auflage erschienen sind und also doch in maßgebenden Kreisen Anklang gefunden haben müssen. Sollte sich dies nicht dadurch erklären, daß hier und da die Zoologie in der That wie eine Art von Stammrolle vorgetragen wird, welche jedem Thiere zwei Namen giebt und es dann laufen läßt?

45. K. Ruß und Br. Dürigen. Schutz den Vögeln! Gloger's Vogelschutzschriften. Neu herausgegeben und zeitgemäß bearbeitet. Berlin und Leipzig. (Hugo Voigt.) 1876.

I. Kleine Ermahnung zum Schutz nützlicher Thiere. Mit 66 Abbildungen. 10. Aufl. 39 S. Pr. 60 Pf.

II. Die nützlichsten Freunde der Land- und Forstwirthschaft unter den Thieren. 7. Aufl. 87 S. Mit 66 Abb. Pr. 1 M. 20 Pf.

Die Thierschutzschriften Gloger's haben schon so viel Gutes gestiftet, daß eine neue Bearbeitung derselben durch sachkundige Hand dankbar anerkannt werden muß. Die beigegebenen Abbildungen erleichtern dem Laien das Erkennen seiner befiederten Freunde, die Darstellung ist populär und durchweg sachlich. Es empfiehlt sich, diese Schriften besonders durch Bildungsvereine in allen Volksschichten zu verbreiten und so zu einem vernunftgemäßen Thierschutze mehr beizutragen, als Verbote und Gesetze es zu thun vermögen!

46. C. Bänitz. Dr. Lehrer in Königsberg i. Pr. Lehrbuch der Zoologie in populärer Darstellung. Nach methodischen Grundsätzen für gehobene Lehranstalten, sowie zum Selbstunterrichte. Mit 382 Holzschnitten. VIII. 280 S. Berlin. (A. Stubenrauch.) 1876. Pr. 2 Mark.

Bei der nicht großen Zahl schulgemäßer Lehrbücher der Zoologie verdient das vorliegende schon deshalb Beachtung, weil es methodische Grundsätze an der Stirn trägt. Dieselben formulirt der Verf. in der Vorrede, wie folgt:

1. Die Auswahl der Naturkörper ist so zu treffen, daß diese auf jeder Stufe in ihren wichtigsten Eigenschaften, d. h. unter Berücksichtigung der für diese Stufe maßgebenden Gesichtspuncte, aufgefaßt werden können.
2. Das für jede Stufe scharf begrenzte Material ist auf der folgenden unter Erweiterung der Gesichtspuncte noch einmal mit dem neu hinzutretenden Stoffe einheitlich zu verarbeiten.
3. Derjenige Unterrichtsstoff, welcher auch jüngere Schüler in hervorragender Weise anzuregen und zu fesseln vermag, ist den Mittelclassen und der, welcher schwierigere Verstandesoperationen und die gleichzeitige Behandlung anderer Unterrichtsfächer erfordert, den oberen Classen zuzuweisen.

Hiernach wird der zoologische Unterricht in vier Curse gegliedert; der erste hat die Betrachtung von 25 ausgewählten einzelnen Arten, der zweite die Unterscheidung mehrerer Arten und die Auffassung des Gattungscharakters, der dritte die Systematik des Thierreichs in seinen wesentlichen Familien, Ordnungen, Classen und Kreisen und die Erläuterungen der natürlichen Verwandtschaft zum Gegenstande. Der vierte Cursus behandelt in herkömmlicher Weise die Anatomie und Physiologie des Menschen.

Als Repräsentanten für den 1. Cursus werden folgende Thiere gewählt: 1. Maulwurf. 2. Igel. 3. Hund. 4. Löwe. 5. Hase. 6. Maus. 7. Pferd. 8. Rind. 9. Uhu. 10. Kuckuck. 11. Nachtigall. 12. Staar. 13. Hahn. 14. Strauß. 15. Schwan. 16. Sumpfschildkröte. 17. Krokodil. 18. Kreuzotter. 19. Laubfrosch. 20. Stichling. 21. Hecht. 22. Haifisch. 23. Maikäfer. 24. Ameise. 25. Seidenspinner. Die Arten und Gattungen des 2. Cursus sind folgende: Säugethiere. Gattung: Vespertilio: 1. V. murinus. 2. V. auritus. Gattung Felis: 3. F. tigris. 4. F. domestica. 5. F. leo. Gattung Canis: 6. C. lupus. 7. C. vulpes. 8. C. familiaris. Gattung Ursus: 9. U. maritimus. 10. U. arctos. Gattung Halmaturus: 11. H. giganteus. Gattung Sciurus: 12. Sc. vulgaris. Gattung Pteromys: 13. P. volucella. Gattung Elephas: 14. E. indicus. 15. E. africanus. Gattung Equus: 16. E. caballus. 17. E. asinus. Gattung Camelus: 18. C. dromedarius. 19. C. bactrianus. Gattung Cervus: 20. C. elaphus. 21. C. capreolus. Gattung Trichechus: 22. Tr. rosmarus. Gattung Balaena. 23. B. mysticetus. — Vögel. Gattung Aquila: 24. A. fulva. 25. A. chrysaëtos. 26. A. imperialis. Gattung Picus: 27. P. martius. 28. P. medius. Gattung Turdus: 29. T. merula. 30. T. pilaris. Gattung Alauda: 31. A. cristata. 32. A. arvensis. Gattung Perdix: 33. P. cinerea. 34. P. coturnix. Gattung Ciconia: 35. C. alba. 36. C. nigra. Gattung Anas. 37. A. boschas. 38. A. mollissima. Reptilien und Amphibien. Gattung Lacerta: 39. L. viridis. 40. L. agilis. 41. L. ocellata. Gattung Rana. 42. R. esculenta. 43. R. temporaria. Gattung Triton. 44. T.

cristatus. 45. taeniatus. — Fische. Gattung Salmo: 46. S. Salar. 47. S. fario. Gattung Cyprinus. 48. C. capio. 49. C. carassius. Gattung Clupea. 50. C. harengus. 51. C. sardina. Gattung Gadus: 52. G. morrhua. 53. G. callarias. Gattung Platessa: 54. P. vulgaris. 55. P. flesus. Gattung Accipenser: 56. A. sturio. 57. A. ruthenus. — Gliederfüßler: Gattung Necrophorus: 58. N. vespillo. 59. N. humator. Gattung Apis: 60. A. mellifica. 61. A. ligustica. Gattung Myrmecoleon: 62. M. formicarius. 63. M. formica lynx. Gattung Culex: 64. C. pipiens. 65. C. annulatus. Gattung Pontia. 66. P. crataegi 67. P. brassicae. Gattung Pediculus: 68. P. capitis. 69. P. pubis. Gattung Epeira: 70. E. diadema. Gattung Astacus. 71. A. fluviatilis. — Würmer. Gattung Hirudo: 72. medicinalis. 73. H. officinalis.

Der dritte Cursus läßt seines Umfanges wegen, da er mehr als das Doppelte der beiden ersten Curse im Buche ausmacht, eine auszügliche Inhaltsangabe nicht zu. Beispielsweise seien die beschriebenen Käfer angeführt:

1. Carabus coriaceus. 2. Lampyris splendidula. 3. L. noctiluca. 4. Anobium pertinax. 5. A. paniceum. 6. Scarabaeus stercorarius. 7. Melolontha vulgaris. 8. Rhizotrogus solstitialis. 9. Anomala Julii. 10. Lucanus cervus. 11. Necrophorus vespillo. 12. Staphylinus hirtus. 13. Dyticus marginalis. 14. Tenebrio molitor. 15. Meloë proscarabaeus. 16. Lytta vesicatoria. 17. Bruchus pisi. 18. Calandra granaria. 19. Bostrichus typographus. 20. Bostr. chalcographus. 21. Coccinella septempunctata.

Die Zahl der überhaupt im dritten Cursus angeführten Arten beträgt:

Säugethiere	109.
Vögel	136.
Reptilien und Amphibien	37.
Fische	53.
Gliederfüßler	108.
Würmer	12.
Mollusken	14.
Echinodermen	3.
Coelenteraten	6.
Protozoën	4.
	Sa. 482 Arten.

Die Art der Anordnung und der Beschreibung läßt sich aus folgendem, beliebig herausgegriffenem Beispiel ersehen (p. 130):

Sänger. (Silvia.)

Ihr Schnabel ist kürzer als der Kopf, sie leben in Wäldern und Gebüschen.

a. Mit dünnem Schnabel.

1. Die Nachtigall (S. luscinia) mit unten schmutzig grauem, oben dunkelrostbraunem Gefieder und gelbgrauer Kehle, wird 16 cm. lang.
   Der Sprosser oder die Philomele (S. philomela) unterscheidet sich von der vorigen Art durch das dunklere Gefieder und den stärkeren Schlag; er wird etwas größer und bewohnt mehr Osteuropa.
2. Das Rothkehlchen (S. rubecula) ist kleiner und hat eine rostrothe Kehle und Stirn und ein olivengraues Gefieder.

3. Das Gartenrothschwänzchen (S. phoenicurus), 13 cm. lang, hat eine rostrothe Brust und schwarze Kehle.
4. Das Hausrothschwänzchen (S. tithys) ist eben so lang und auf der Unterseite schwarz gefärbt.

b. Mit dickem Schnabel.

5. Der Mönch (S. atricapilla), 13 cm. lang, besitzt einen grünlich grauen Rücken, eine weißliche Unterseite und eine schwarze Platte auf dem Kopf, welche sich beim Weibchen braun färbt u. s. w. u. s. w.

Im ersten und zweiten Cursus sind die Beschreibungen ausführlich und berücksichtigen auch die Lebensweise der Thiere eingehender. Die in den Text gedruckten Holzschnitte stellen die überwiegende Zahl der beschriebenen Thierarten mit Rücksicht auf ihre Umgebung sehr anschaulich dar; nur etwa 130 Arten sind nicht abgebildet. Die äußere Ausstattung des Buches ist mustergiltig.

Soviel über den Habitus des Lehrbuchs. Auffallen muß zunächst die große Zahl der aufgenommenen Thiere. Sollen alle im Buche beschriebenen Thiere zur Kenntniß des Schülers gelangen, oder ist damit nur eine bequemere Auswahl für den Unterricht bezweckt? Verf. scheint das Letztere beabsichtigt zu haben. Ref. hält die hohe Zahl der aufgenommenen Arten trotzdem für überflüssig. Auch die Wahl der im 1. und 2. Cursus aufgestellten Vertreter ist nicht überall zu billigen. Was hat es z. B. für einen Sinn, im zweiten Cursus 2 Mückenarten zu diagnosiren, während der Schüler auf dieser Stufe doch noch nicht eine Fliege von einer Mücke sachgemäß unterscheiden kann? Warum blieben ferner die Mollusken unter den Vertretern des 2. Cursus ganz unberücksichtigt, während doch zwei Vertreter der Vermes Platz fanden? Es zeigt sich hierin und in vielen anderen Puncten, daß der Verf. methodischen Grundsätzen huldigt, die Ref. nicht als evident anerkennen kann. Um hier aber nicht in einen Principienstreit zu verfallen, wird Ref. zunächst nur zusehen, wie weit der Verf. seinen eigenen, in der Vorrede ausgesprochenen Absichten und Maximen treu geblieben ist.

Der erste Cursus trägt die Ueberschrift: Betrachtung der einzelnen Art. Das soll doch mit anderen Worten heißen: die classificirende Systematik tritt zurück, der Schwerpunct des Unterrichts liegt in der Auffassung und Beschreibung der einzelnen lebendigen Thierform. Nun lesen wir gleich auf der ersten Seite bei der Beschreibung des Maulwurfs: »Der Maulwurf gehört zur Classe der Säugethiere, denn er hat rothes, warmes Blut, einen mit Haaren bedeckten Körper, vier Beine, athmet durch Lungen und bringt lebendige Junge zu Welt.« Ist das Beschreibung einer einzelnen Art? Das sind doch vielmehr die Classencharaktere der Säugethiere, die der Schüler nach Absicht der Vorrede erst im dritten Cursus, in der »Systematik« kennen zu lernen hat, und die er überhaupt erst nach Betrachtung einer größeren Anzahl von Thieren zu würdigen vermag. Dasselbe wiederholt sich beim Uhu (p. 10), der zur »Classe der Vögel gehört, denn er hat rothes warmes Blut etc.«, bei der Schildkröte (p. 16), die »zur Classe der Reptilien gehört, denn sie hat rothes, kaltes Blut« etc., beim Stichling (p. 20), der »zur Classe der Fische gehört, denn er hat rothes, kaltes Blut etc.«, beim Maikäfer (p. 24), der »zur Classe der Insecten oder Sechsfüßler gehört, denn er hat weißes Blut etc.« Und weiter! In §. 26 folgt ein Rückblick auf den ersten Cursus, also die Quintessenz des Unterrichts. Er lautet:

Erster Kreis. Wirbelthiere.
I. Classe. Säugethiere.
A. Nagel- oder Zehensäugethiere.
1. Maulwurf. 2. Igel. u. s. w.
B. Hufsäugethiere. u. s. w.
II. Classe. Vögel.
A. Luftvögel.
9. Uhu. u. s. w.

Was der Schüler demnach im ersten Cursus kennen gelernt hat, sind wesentlich die Charaktere der Classen: Säugethiere, Vögel, Reptilien, Fische, Insecten. Die Ueberschrift »Betrachtung der einzelnen Art« ist eine Phrase, die uns über den wahren Sachverhalt täuscht; sie müßte heißen: Die wichtigsten Charaktere der Thierclassen. Von Arten (im naturhistorischen, nicht im vulgären Sinne) kann man überhaupt nur reden in Bezug zur Gattung, in welche sie gehören. Von beiden Begriffen weiß der Anfänger nichts, und er braucht auch nichts davon zu wissen. Wie kann er da »Arten« beschreiben?

Aehnlich ergeht es im zweiten Cursus, in welchem mehrere Arten betrachtet werden sollen, die zu einer Gattung gehören. Aus der Vorrede ersehen wir, daß die Ordnungen erst im dritten Cursus in Betracht gezogen werden sollen. Die erste Ueberschrift im 2. Cursus lautet aber:

Erster Kreis. Wirbelthiere.
I. Classe. Säugethiere (Mammalia).
A. Nagel- oder Zehensäugethiere.
Ordnung der Handflügler oder Fledermäuse.
Fledermaus (Vespertilio).

Weiter unten (p. 29) folgt: Die Fledermäuse gehören zur Ordnung der Handflügler, denn ihre Gliedmaßen werden durch eine Flughaut verbunden. — Seite 35: Katzen, Hunde, Bären, der Maulwurf und Igel gehören zur Ordnung der Raubthiere, denn u. s. w. — Seite 37: Das Känguruh gehört zur Ordnung der Beutelthiere, denn u. s. w. — Seite 38: Die Eichhörnchen, Hasen und Mäuse gehören zur Ordnung der Nagelthiere, denn u. s. w. Ueberall ist hier das Wesentliche die Eintheilung in systematische Gruppen, speciell in Ordnungen. Der zweite Cursus verdient somit die Ueberschrift: Die wichtigsten Charaktere der Thierordnungen. Von Thiergattungen und ihren Merkmalen ist in dem ganzen Cursus am allerwenigsten die Rede, obgleich es in der Vorrede heißt, daß der Schüler aus den übereinstimmenden Kennzeichen verwandter Arten den Charakter der Gattung ableiten soll.

Erst im dritten Cursus werden die im ersten und zweiten Cursus fast inhaltsleer bleibenden Schemata der Classen und Ordnungen durch concrete Formen ausgefüllt. Freilich muß Ref. gestehen, daß ihn auch dieser Cursus mit einer Aufzählung kurz beschriebener Arten wenig befriedigt.

Der Verf. hatte die Absicht, sein Buch vor der Systematik »dieser Klippe des naturgeschichtlichen Unterrichts« zu bewahren. Es erhellt, daß er gerade an dieser Klippe mit seinem Verfahren scheitern mußte. Denn er führte die abstracten systematischen Begriffe, die er durch die Ueberschrift: Betrachtung der einzelnen Art, hinausgeworfen zu haben glaubte, durch eine Hinterthür wieder herein. Der Schüler, der nach Bänitz zum ersten Male ein einzelnes Thier beschreiben lernt, soll sich nebenbei ohne Weiteres einen richtigen Begriff von einer ganzen Classe

ähnlicher Thiere bilden, die er im Einzelnen durchaus ungenügend oder gar nicht kennt. Dies Verfahren ist nicht besser, als wenn der Unterricht mit dem Auswendiglernen des fertigen Systems beginnt und damit dem Schüler Knochen ohne Fleisch vorsetzt. Was jeden normal organischen Schülerkopf am zoologischen Unterrichte am meisten interessirt und was schließlich auch vom Standpunct der Wissenschaft den meisten Werth hat, ist die Auffassung des einzelnen Thieres in Wechselwirkung mit seiner Umgebung. Die Betrachtung des »Einzelnen« muß auf allen Stufen Grundlage des Unterrichts und Richtschnur der Methode sein. Sobald dieser Grundsatz festgehalten wird, verbietet es sich von selbst, auf der ersten Stufe abstracte Begriffe einzuführen, ohne Beziehung zu den concreten Thierformen, welche denselben unterstellt sind. Es ist nichts dagegen zu erinnern, daß im Fortschritt des Unterrichts der Schüler allmählich auf bestimmte, oft zur Unterscheidung benutzte Theile aufmerksam gemacht und er gewöhnt wird, nach diesen auf die Verwandtschaft der Thiere zu schließen. Er wird auf diese Weise auf das Verständniß des Systems — des Abbilds der natürlichen Verwandtschaftsbeziehungen — stufenweise vorbereitet. Aber von ihm schon auf der untersten Stufe zu verlangen, daß er Begriffe bilden soll von Dingen, von welchen er keine oder ungeklärte Vorstellungen hat, ist doch weder psychologisch noch didaktisch zu rechtfertigen. Daß dies Bänitz trotzdem verlangt, wenn er den Schüler beim Maulwurf lernen läßt, wodurch sich alle Säugethiere von allen übrigen Wirbelthieren unterscheiden, liegt auf der Hand.

Immerhin bleibt anzuerkennen, daß in dem Lehrbuche von Bänitz methodische Grundsätze wenigstens durchblicken, während man in den meisten Schulbüchern der Zoologie nach solchen in der Regel vergeblich sucht. Ueber letztere gestattet sich Ref. zum Schluß noch eine bildliche Bemerkung. Sogenannte systematisch-wissenschaftliche Schulbücher naturgeschichtlichen Inhalts sind für den Schüler nichts weiter, als was die rohen, unzubereiteten Arzneistoffe für den Patienten sind. Möglicherweise sind diese Stoffe sehr nützlich und gut, wenn nur der Patient wüßte, in welcher Form und Dosis er sie anzuwenden hätte. Man sagt wohl, der Lehrer sei hier der Arzt, welcher der Stoffe Zubereitung und Quantität vorschreibt. Andere meinen, die Methodik liefere das Recept, der Lehrer sei nichts weiter als der Apotheker. Allein wenn in einem bestimmten Falle kein Musterrecept und keine praktische Tradition vorhanden sind, wie kann der Lehrer als Einzelner da das Richtige treffen? Wie vermag er seine schwere, stets verbesserungsfähige Kunst auszuüben, wenn er durch sogenannte »Erfolge« getäuscht, seine Receptirmethode für vollkommen hält? Giebt es methodische Unterrichtsbücher, so liefern sie wenigstens einen relativen Maßstab, an dem Gutes und Schlechtes erfahrungsmäßig geprüft werden kann. Je mehr methodische Lehrbücher in einem Unterrichtszweige an das Tageslicht treten, desto mehr werden Maximen auftauchen, die zum Widerspruch auffordern. Die Erörterung der Principien und die erfahrungsmäßige Prüfung derselben im Unterricht kommt in Fluß, der erste Anstoß zum Fortschritt ist damit gegeben. In diesem Stadium der Erörterung befindet sich der naturgeschichtliche Unterricht erst seit Jahrzehnten. Daß auch das Bänitz'sche Buch von seinem Standpuncte aus anregend wirken wird, ist dem Ref. unzweifelhaft, und in dieser Hoffnung begrüßt er es mit Freude. Mögen recht viele Collegen es nicht nur durchblättern, sondern auch auf die Haltbarkeit seiner methodischen Grundsätze im Unterrichte selbst prüfen! Vielleicht werden sie dann die oben ausgesprochenen Bedenken gerechtfertigt finden.

Schriften für Schülerbibliotheken.

Die große Wichtigkeit, welche man den Schülerbibliotheken als einem wichtigen Mittel zur Ergänzung des im eigentlichen Schulunterricht Gebotenen gegenwärtig mit Recht mehr und mehr beilegt, veranlaßt uns, unter obiger Ueberschrift von Zeit zu Zeit kurze Besprechungen solcher Bücher zusammenzustellen, welche zwar nicht für die Schule direct verwendbar sind, wohl aber zur Aufnahme in Schülerbibliotheken empfohlen zu werden verdienen. (Red.)

1. Emanuel Geibel. Des Dichters Leben, Werke und Bedeutung für das deutsche Volk von Lic. Dr. Carl L. Leimbach, Dir. der Realschule I. O. zu Goslar. VIII. 144. Goslar 1877. C. Stoeckicht.

Im Allgemeinen liebt der Recensent des vorliegenden Büchleins es nicht, wenn lebenden Größen Denkmale gesetzt oder wenn sie litterarisch und biographisch bearbeitet werden; der Ton solcher Werke wird ja in der Regel entweder ein principiell gegnerischer oder ein panegyrischer sein. In diesem einen Falle aber liegt die Sache wesentlich anders: zunächst ist Geibel kein Parteiheros und kann also auch in unsrer von Parteien zerrissenen Zeit leichter objectiv betrachtet werden, und dann sind in diesem Buche drei von dem Verf. in Goslar gehaltene popularwissenschaftliche Vorlesungen niedergelegt. Wenn der Verf. dieselben zum fast unveränderten Abdruck gebracht hat, so hat er damit wohl gethan, da nichts Fernliegendes, nichts Gesuchtes in ihnen sich findet, keine Rücksicht auf Nebenzwecke sich geltend gemacht hat.

Der Inhalt des Buches ist ebenso einfach wie praktisch; der erste Theil enthält eine eingehende Biographie des Dichters, die beiden andern sprechen von seinem Wirken und seiner Bedeutung für unsere Zeit. Allerorten sind Proben eingestreut; sie sind um so willkommener, als nicht Jedem die zahlreichen Werke des Dichters zuhanden sind.

Daß Geibel von der liberalen Kritik bis vor Kurzem in unwürdiger Weise behandelt wurde, ist bekannt; nicht nur Julian Schmidt, nicht nur Herwegh, sondern auch Gottschall und Gutzkow — und wie sie Alle heißen mögen — haben den Dichter mit Hohn und Geringschätzung überschüttet, weil er nicht liberal genug war, und namentlich, weil er (eine rara avis) am Christenthum festhielt. Seit 1866, wo Geibel seiner Ueberzeugung zu Liebe auf die Bayrische Pension verzichtete, und vollends seit 1871, wo das moderne deutsche Kaiserreich geschaffen wurde, sind die Tadler freilich verstummt.

Geibel ist (wie man gewöhnlich sagen würde) Romantiker; er ist ein letzter Ton aus, wie es scheint, verschollener Zeit; er ist Christ, aber kein Frömmler; er ist ein Herold der idealen Freiheit, wie wenige Dichter zuvor, aber er verachtet den Umsturz; er ist ein deutscher Dichter nach der Art Arndt's: »Deutsche Freiheit, deutscher Gott, deutscher Glaube ohne Spott, deutsches Herz und deutscher Stahl sind vier Helden allzumal«. Er ist rein und keusch auch als Erotiker: freilich ist das ein unverzeihlicher Fehler in den Augen Derjenigen, denen das Göthe'sche Gedicht von der Brautnacht oder eine Heine'sche geistvolle Zote ein Ideal ist. Er ist sich treu geblieben bis auf diesen Augenblick, und darum verschmäht auch der vaterländischeste der Dichter den billigen Ruhm der Poeten à la F. Dahn, die unter einer bestimmten Confession das Christenthum zu treffen hoffen in dem Wahn, daß dies »nach Oben« angenehm sein werde. So sind Naturen wie Arndt, Schenkendorf, Geibel die

echten Vertreter des deutschen Volksgeistes und des deutschen Positivismus; Geibel's bester Nachruf wird einst das Wort Goethe's sein: »Weit hinter ihm in wesenlosem Scheine lag, was uns alle bändigt, das Gemeine.«

Der Verf. hat es verstanden, in würdiger Weise auf das »innere Wesen«, auf das Wollen und Können, auf den Charakter und die Art des Dichters einzugehen; er schildert ihn uns, wie ein treuer Freund den unbekannten Freund, dem er Liebes erweisen möchte, und von dem er nichts zu fürchten und nichts zu hoffen hat. Die Schilderung ist wahr und warm, treuherzig und ohne alle Uebertreibung, und darum werden Viele das Büchlein mit Freude lesen und aus demselben neue Liebe zu dem Dichter schöpfen. Es sei herzlich empfohlen!

Berlin. Dr. L. Freytag.

2. »Bilder aus dem Elsaß von Ferd. Schmidt. Bremen. Nordwestdeutscher Volksschriften-Verlag. A. G.«
»Bilder aus Lothringen von Ferd. Schmidt. Das.

Ein Buch von Ferd. Schmidt kann nicht unbeachtet bleiben. Wie hat dieser bedeutende Jugendschriftsteller nach allen Seiten hin nun schon durch Jahrzehnte veredelnd auf unsere deutsche Jugend gewirkt! Wie hat er ihr nahe gebracht die Lebensbilder bedeutender Männer — man denke an Herder's und Fichte's Jugendleben, die unsere Knaben so hell durchwärmen; wie hat er es verstanden, den Homer in seiner Ilias und Odyssee unserer Jugend werth zu machen; wie edel hat er in seinen vaterländischen Geschichtsbüchern den patriotischen Sinn geweckt! Wie aufrichtig und wahr, wie keusch und rein ist immer seine Schilderung! — Auch wir waren Knaben und haben ihn noch immer lieb. —

Ferd. Schmidt war der geeignete Mann, der nach dem gewaltigen Aufschwunge, den Deutschland durch die ruhmreichen Ereignisse der Jahre 1870 und 1871 genommen, eine volksthümliche Geschichte jener Reichsländer schreiben konnte, die mit schwerem Herzen Deutschland längst verloren gegeben hatte. In zwei Bändchen giebt der Verfasser Bilder aus dem Elsaß, in denen er nach der Beschreibung des Landes von der ältesten Geschichte Germaniens durch alle Wandelungen bis zu den Hohenstaufen, dann weiter bis zur Reformation, zum westfälischen Frieden, den Raubkriegen Frankreichs, dem Raube Straßburgs, bis zur Revolution und dem Kaiserreiche — schließlich bis auf die neuesten Ereignisse die Zugehörigkeit des Elsaß zu Deutschland in Poesie und Kunst und allen Bestrebungen nachweist, auch die Politik der Habsburger nicht verschweigt, die 1815 noch Preußen die Reichslande nicht gönnte. — Ebenso giebt der Verfasser in den Bildern aus Lothringen eine Geschichte von der ältesten bis auf die neueste Zeit.

Es bedarf wohl kaum der Versicherung, daß wir hoffen, daß diese Bücher in keiner Schul- und Schülerbibliothek fehlen werden.

Berlin. Adolf Paul.

C. Programmschau.

(Ostern 1878).

Berlin. Andreasschule, Dir. Bolze. Mich. 1877 fand das erste Abiturientenexamen statt: Ein Abiturient, der Naturwissenschaften studirt.

Dorotheenstädt. R.-S., Dir. Kleiber. Mich. 1877 ein Abitu-

rient (neuere Sprachen), Ostern 1878 zwei Abit. (1 Mathem., 1 Bureaudienst).

Friedrichs-R.-S., Dir. Runge. Ostern 1877 drei Abit. (2 Soldat., 1 Baufach) Mich. 1877 sieben Abit. (1 Mathem. u. Phys., 1 Naturwiss., 1 Forstfach, 1 Postfach, 3 Baufach).

Königstädt. R.-S., Dir. Wenzlaff. Ostern 1877 zehn Abit. (1 Medicin, 1 neuere Sprach., 1 Mathem. u. Naturw., 2 Chemie, 2 Forstfach, 2 Ingenieur, 1 Postfach), Mich. 1877 sechs Abit. (1 Medicin., 1 Mathem. u. Naturw., 1 Forstfach, 1 Ingenieur, 1 Baufach, 1 Intendantur).

Sophien-R.-S., Dir. Bach. Mich. 1877 vier Abit. (3 Mathem. u. Naturw., 1 Steuerfach), Ostern 1878 fünf Abit. (3 neuere Spr., 1 Math., 1 Math. u. Naturw.)

Königl. Realschule (mit dem Friedr.-Wilh.-Gymnasium vereint). Ostern 1877 fünf Abit. (1 neuere Spr., 1 Naturw., 1 Mar.-Ingenieur, 2 Baufach), Mich. 1877 acht Abit. (2 Math., 2 Chemie, 1 Ingenieur, 1 Baufach, 1 Kaufmann, 1 Büreaufach). — Der ordentliche Lehrer Dr. L. Freytag, welcher eine Reihe von Jahren treu und erfolgreich an der Anstalt gewirkt hat, ist zu Ostern dieses Jahres aus dem Lehrer-Collegium der Kgl. R.-S. ausgeschieden, um eine Lehrerstelle an der Königlichen Cadettenanstalt zu Berlin (Lichterfelde) zu übernehmen. — Dem Jahresbericht über die vereinigten Anstalten geht voran: »Proben einer neuen Uebertragung aus den echten Theilen der Nibelunge Not. Zwanzigstes Lied. Von Dr. Ludwig Freytag.«

Friedrichs-Werder'sche Gew.-S., Dir. Gallenkamp. Das Programm enthält gleich denen der anderen städt. Anstalten in Berlin nur Schulnachrichten.

Altona, Dir. Schlee. Eine Abgangsprüfung hat nicht stattgefunden, da die neue Organisation, nach welcher die Anstalt von Tertia an aus einer R.-S. I. O. und einer solchen II. O. besteht, erst im letzten Schuljahre in Wirksamkeit trat. Der General-Stundenplan ist seit Ostern 1878 folgender:

	Unter-R.-S.			R.-S. I. O.					R.-S. II. O.		
	VI.	V.	IV.	III².	III¹.	II².	II¹.	I.	III.	II.	I.
Religion	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Lateinisch	—	—	—	7	7	5	5	6	—	—	—
Französisch	6	8	5	4	4	4	4	4	5	4	4
Englisch	—	—	5	3	3	3	3	3	5	4	4
Spanisch	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Geograph. u. Gesch.	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3
Naturbeschr.	2	2	2	2	2	1	1	—	2	1	—
Chemie	—	—	—	—	—	2	2	2	—	[illegible]	2
Physik	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2
Mathematik	—	—	3	4	4	5	5	5	4	5	5
Rechnen	5	5	3	1	1	—	—	—	2	2	2
Schreiben	3	3	2	—	—	—	—	—	—	—	—
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Singen	2	2	1	—	—	—	—	—	—	—	—
Turnen	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Zusammen:	32	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34

Die Prima hat in beiden Schulen zweijährigen Cursus.

Elberfeld, Dir. L. Schacht. Mich. 1877 acht Abitur. (1 Medicin, 1 neuere Sprach., 1 Chemie, 3 Baufach, 2 Kaufmann), Ostern 1878 sieben Abit. (1 neuere Spr., 1 Math. u. Naturw., 1 Baufach, 1 Bergfach, 1 Militär, 2 Kaufmann). — Der vom Director vorangeschickten Abhandlung: »Ueber die Gleichberechtigung der Realschule I. O. mit dem Gymnasium« wird an anderer Stelle in dieser Zeitschrift gedacht werden.

Grünberg i. Schl., Friedrich-Wilhelms-Schule, Dir. H. Fritsche. Ostern 1878 acht Abit. (2 neuere Sprach., 1 Mathem., 1 Chemie, 1 Kunstakademie, 2 Postfach, 1 Fabrikant). Abhandl. von Obl. Muthreich: »Zusammenstellung der radiometrischen Beobachtungen und der zu ihrer Erklärung gegebenen Theorieen«. — Nur durch den Buchhandel zu haben ist die gleichzeitig erschienene Schrift des Directors: »Nachrichten über die Friedrich-Wilhelms-Schule (R.-S. I. O. nebst Vorschule) zu Gr. i. Schl. zur Feier ihres fünfundzwanzigjährigen Bestehens gesammelt und herausgegeben (Fr. Weiß's Nachfolger, 32 S. 8vo). Besonderer Beachtung werth ist die S. 19—23 gegebene Liste der Abiturienten, welche u. A. die Rubriken enthält: »gewählter Beruf« und »Verbleib«. Möchten recht viele Directoren ähnliche Listen zusammenstellen: dem Einzelnen macht dergleichen wenig Mühe, und der guten Sache der R.-S. wird durch sorgfältige Statistik erheblich genützt (man denke an Steinbart's treffliche Broschüre).

Königsberg i. Pr., städt. R.-S., Dir. Schmidt. Sept. 1877 drei Abit. (1 Chemie, 1 Postfach, 1?), Ostern 1878 sechs Abit. (1 Medicin, 3 Postfach, 1 Soldat, 1 Steuerfach). — Abhandl. vom ord. Lehrer Hugo Fritsch: »Theorie der ruhenden Elektricität, behandelt mit baconischer Induction«.

Osterode am Harz, Dir. J. Naumann. Herbst 1877 Ein Abiturient (Baufach), Ostern 1877 **21** Abit. (1 Jura, 3 neuere Sprach., 1 Mathem. u. Naturw., 2 Naturw., 2 Militär, 2 Forstfach, 1 Baufach, 4 Postfach, 2 Steuerfach, 3 Kaufmann). — Abhandl.: Schulreden gehalten vom Dir.

Chemnitz, Dir. Caspari. Ostern 1877 acht Abitur. (2 Univ., 1 Bergakademie Freiberg, 5 Post-, bezw. Steuerfach). Zur diesjährigen Reifeprüfung hatten sich 15 Abiturienten gemeldet. — Abhandl. vom Oberl. Rob. Krause: »Ueber ein Gebilde der analytischen Geometrie des Raumes, welches dem Connexe zweiter Ordnung und erster Classe entspricht«.

Gera, Dir. Ad. Lorey, geb. 27. Sept. 1813, † 24. November 1877. — Ostern 1877 zwölf Abiturienten: 4 Studium der neueren Sprachen, 3 Mathematik und Naturwissenschaften, 1 Soldat, 1 Bergfach, 1 Baufach, 1 höhere Technik, 1 Postfach. — Ostern 1878 zehn Abiturienten: 3 Stud. der neueren Sprachen, 4 Mathem. und Naturwiss., 1 Baufach, 1 Ingenieur, 1 unbestimmt (Studium der Pädagogik?) — Abh. von Dr. Hercher: Ueber den Gebrauch des Accusativs bei Sallust.

Plauen i. V., Rector Th. Döhner (Gymnas. und R.-S. vereint). Ostern 1878 vier R.-S.-Abit. (1 neuere Spr., 1 Polytechn., 1 Forstfach, 1 Postfach). — Abhandl. von Oberl. Dr. Muth: »Die Entwickelung der Realschulfrage durch C. Mager«.

Freiburg i. Schl., höh. B.-S., Rector A. L. Meyer. — Abhandl. von Heinr. Kühne: »Fürstenstein und seine Umgebung. Eine naturhistorisch-geographische Skizze«.

Coburg, Ernestinum, Dir. A. Klautzsch. Die Umgestaltung

der Anstalt in eine R.-S. I. O. ist seit längerer Zeit beabsichtigt, hat aber noch nicht verwirklicht werden können. — Abhandl.: Zur Methodik des mathemat. Unterrichts von Ge. Beck.

Lauenburg a. E., Albinusschule (höh. B.-S.), Dir. W. Butz. Schulnachrichten.

Oldenburg, Dir. K. Strackerjan. Lateinlose R.-S. mit neunjährigem Cursus, welche mit der Zeit dieselben Berechtigungen zu erlangen hofft, die den gleichartigen Anstalten in Preußen durch die Ministerial-Verfügungen vom 30. Juni 1876 und vom 9. Juni 1877 gewährt worden sind. — Abhandlungen: »1) zur Geschichte des Schulwesens in der Stadt Oldenburg, von Prof. Christ. Harms, 2) Zur Syntax des Altfranzösischen, von Dr. Ludw. Klatt, 3) Zur Feier deutscher Dichter, vom Director.

Striegau, städt. höh. B.-S., Rector Dr. Rößler. — Abhandl.: Ueber die Brunnenwässer der Stadt Striegau. Von Oberlehrer Dr. Kroll.

Ballenstedt a. Harz, Erziehungs- und Unterrichtsanstalt für Knaben von Prof. Dr. C. Brinckmeyer. Das vier Druckbogen füllende inhaltsreiche Programm berichtet, nachdem kurz die Gründung der Anstalt (1850) erzählt, über die Veranstaltungen zur a) physischen, b) moralischen, c) intellectuellen Erziehung (S. 5—30); dann folgen statistische Mittheilungen, der allgemeine Stundenplan, der Normallehrplan, das Reglement für die Abiturientenprüfung, Verzeichniß der bisherigen [564] Zöglinge und der gegenwärtigen [19] Lehrer. — Das Bestehen der Abgangsprüfung verleiht das Recht zum einjährigen freiwilligen Militärdienst. Von der Quarta aufwärts hat die Anstalt sowohl Gymnasial- als auch Real-Classen.

Berlin, Handelsschule, Dir. Katte. Schulnachrichten. Im October 1877 bestanden sieben Primaner die Abgangsprüfung und erwarben dadurch die Berechtigung zum einjähr. Militärdienst.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

Drittes Vereinsjahr des sächsischen Realschulmännervereins.

Der sächsische Realschulmännerverein, über dessen dritte Jahresversammlung zu Chemnitz am 9. und 10. Juni 1876 im C.-O. 1876, S. 511 berichtet ist (Statut und Geschäftsordnung s. C.-O. 1877, S. 347—349). hat vor Kurzem den Bericht über sein drittes Vereinsjahr (1876/77) veröffentlicht (48 S.). Den den Anfang bildenden Mittheilungen des Schriftführers Dir. Thomas entnehmen wir, daß der Verein 234 Mitglieder (sämmtlich Lehrer) zählte, von denen 163 Realschulen I. O., 71 Realschulen II. O. angehörten, daß also etwa 62 pCt. aller sächs. Realschullehrer sich an dem Vereine betheiligten. Nur 4 Anstalten sind noch nicht vertreten. — Die vierte Jahresversammlung, die von 60 Mitgliedern (19 Anstalten) besucht war, fand am 25. Sept. 1877 statt. In derselben wurde zunächst die Frage des Anschlusses an den allgemeinen deutschen Realschulmännerverein erörtert (vgl. C.-O. 1877, S. 429). Dann kritisirte Dr. Thiemann-Dresden in längerem Vortrage die allgemeinen Bestim-

mungen der Ausführungsverordnung vom 29. Jan. 1877 zu dem Gesetz vom 22. Aug. 1877 über die Gymnasien, Realschulen und Seminarien. So viele treffende Bemerkungen der Vortrag auch enthält, müssen wir doch des beschränkten Raumes halber auf ein Referat über denselben verzichten; wir können das um so eher, da er durch wörtlichen Abdruck im Jahresbericht (S. 12—30) den zunächst betheiligten sächsischen Lehrern schon allgemein zugänglich geworden ist. — Oberl. Dir. Henke-Dresden erörterte die Wichtigkeit einer genauen Statistik des sächsischen Realschulwesens unter mehrfachem Hinweis auf die von Dir. Steinbart unternommene Arbeit. Einstimmig angenommen wurde der nachstehende Antrag des Oberl. Helm-Dresden: »der Ausschuß wird beauftragt: 1. einen Fragebogen bezügl. statistischer Erhebungen über die sächs. Realschulen auszuarbeiten; 2. beim königl. sächs. Cultusministerium zu beantragen, daß auf Grund dieses Fragebogens allgemeine Erhebungen veranstaltet werden«. — Den Schluß bildete ein Vortrag des Oberl. Dr. Schuster-Leipzig über die Behandlung der Fremdwörter im Realschulunterrichte. Der Vortragende forderte, daß die Fremdwörter nicht bloß beiläufig bei Gelegenheit ihres Vorkommens, sondern von Zeit zu Zeit in besonderen Stunden mit Rücksicht auf Etymologie und grammatische Form erläutert würden.

Ausschußmitglieder für das nächste Jahr sind: Dir. Thomas-Pirna, Obl. Henke-Dresden, Prof. Niemeyer-Dresden, Dir. Horche-Leisnig und Obl. Muth-Plauen.

IV. Personalnachrichten.

Preußen. Zu »Oberlehrern« sind befördert die ordentlichen Lehrer: Dr. Friedr. Lenz, R.-S. in Iserlohn; E. F. J. Scheltz, höh.B.-S. in Eisleben; Hnr. Wilh. Aug. Schrodt (höh. B.-S. in Nauen), jetzt am Gymnasium in Potsdam.

Oberl. Dr. Biermann an der Friedrichs-Werder'schen Gew.-Schule zu Berlin ist an die Luisenstädtische R.-S. das. versetzt.

Oberl. F. A. Th. Reier, R.-S. zu Iserlohn, ist als Oberl. an die R.-S. in Landeshut berufen worden.

Das Prädicat »Professor« wurde beigelegt dem Oberlehrer Dr. Karl John an der R.-S. zu Nordhausen.

Prof. Dr. Max Strack, Prorector der Kgl. R.-S. in Berlin, ist auf seinen Antrag in den Ruhestand versetzt worden.

Prof. Dr. Stürmer, Oberl. an der R.-S. zu Bromberg, ist im Mai d. J. gestorben.

Sachsen. (s. Dresdner Ztg. 1878, No. 120).

a) Als »Realschuldirectoren« sind angestellt worden: Dr. Mating-Sammler in Rochlitz, bisher Dir. der R.S. zu Frankenberg; Dr. Chr. G. A. Scholtze in Frankenberg, bisher Obl. an der R.-S. zu Chemnitz; Dr. G. E. Streck in Löbau, bisher Obl. an der R.-S. zu Chemnitz; Karl Jul. Schieck an der R.-S. II. O. in Grimma, bisher Schuldirector das.; Dr. J. B. Muth in Pirna, bisher Oberl. an der Gymnasial- u. Realschulanstalt zu Plauen i. V.

b) Als Oberlehrer (ständige Oberlehrer) wurden angestellt: Dr. J. B. Heubner an der R.-S. zu Werdau, bisher Dir. des Technicums in Frankenberg; K. H. Undeutsch (Bürgerschullehrer) an der R.-S. zu Reichenbach, H. Töppen (Candid. des höh. Schulamts) an der R.-S. II. O. zu Leipzig; O. H. Oestreich an der R.-S. zu Freiberg, bish. provis. Obl. das.; R. A. Ott an der R.-S. zu Meißen, bish. provis. Obl. das.; A. R. Wölke (Cand. des höh. Schulamts) an der R.-S. zu Mittweida; E. A. Andrä u. G. A. Lindner an der R.-S. in Crimmitschau (beide bisher provis. Obl. daselbst); Dr. L. M. Haferkorn an der Annen-R.-S. zu Dresden, bish. Vicar das.; B. F. Boxberger (Obl. an der Kreuzschule zu Dresden) an der Lehr- und Erziehungsanstalt für Knaben zu Friedrichstadt-Dresden; G. E. Enzmann (Cand. des höh. Schulamts und Bürgerschullehrer in Annaberg) an der R.-S. zu Rochlitz; Dr. E. Günther (Cand. des höh. Schulamts) an der R.-S. zu Meißen; E. Strauß, bisher Fachlehrer an der Annen-R.-S. zu Dresden als ständiger Zeichenlehrer an derselben Anstalt mit dem Prädicate Oberlehrer.

c) »Provisorische Oberlehrer« wurden: K. M. Jülke (Candid. des höh. Schulamts) an der R.-S. zu Pirna; Dr. H. E. A. Kohl (Cand. d. h. Sch.) an der R.-S. zu Chemnitz, Albin Kemnitz (Cand. d. h. Sch.) an d. R.-S. zu Bautzen; E. J. Pöschel (Cand. d. Theol.) an der R.-S. I. O. zu Zwickau; F. B. Schöne (cand. math.) an der R.-S. zu Borna; Dr. M. Fickelscherer (Cand. d. h. Sch.) an der R.-S. zu Reichenbach; P. H. Brunswick (Cand. d. h. Sch.) an der R.-S. zu Meißen; Dr. O. E. Schmidt u. Chr. Batsch (beide Cand. d. Theol.) an der R.-S. zu Meißen.

d) Als »ständiger Lehrer« wurde angestellt: Frdr. Ploß an der R.-S. zu Borna, bisher Hülfslehrer an ders. Anstalt.

e) E. P. Steglich, provisor. Oberl. an der R.-S. I. O. zu Döbeln, wurde Obl. am Gymn. zu Zwickau; A. G. Th. Denecke, Obl. an der R.-S. zu Meißen, wurde prov. Obl. am Kreuzgymn. zu Dresden.

Elsaß-Lothringen (seit dem 1. Octob. 1877, s. Straßburg. Ztg. 1878, No. 123).

a) Zu »Oberlehrern« sind ernannt die ordentlichen Lehrer: Dr. Bolia am Realprogymnasium in Altkirch; Dr. Weißer an der R.-S. in Wasselnheim.

b) Zu »ordentlichen Lehrern« sind ernannt: der Probecandidat und Hülfslehrer Fahrenbruch an der R.-S. in Straßburg; der ordentliche Lehrer Dr. Finger, bisher in Eupen, an der R.-S. in Forbach; der commissar. Lehrer Hansing am Realprogymn. in Altkirch; der Lehrer Haußer an der R.-S. in Barr; der Probecandidat u. Hülfslehrer Merz an der R.-S. in Straßburg; der Gewerbeschullehrer Thieme, bisher in Saarbrücken, an der R.-S. in Rappoltsweiler; der Probecandidat u. Hülfslehrer Dr. Weigand an der R.-S. in Straßburg; der Hülfslehrer Dr. Winkler am Realprogymn. in Markirch.

c) Zu »Lehrern« sind ernannt: der Lehrer Meyer, bisher in Celle, an der R.-S. in Barr; der Lehrer Reinheimer; bisher in Mülheim i. B. und der Hauptlehrer Wolff, bisher in Hatten, an der R.-S. in Straßburg.

d) Commissarisch angestellt sind: der Oberl. an der Gew.-S. in Mülhausen Dr. Wingerath als Director der R.-S. in Rappoltsweiler; Dr. Ernst, bisher in Hamburg, als ord. Lehrer an der R.-S. in Straßburg; Dr. Alex. Stein, bisher in Seesen, als ord. Lehrer an der Gew.-S. in Mülhausen; der Schulamtscandidat Finke als Probecandidat u. Hülfslehrer

an der R.-S. in Straßburg; der Schulamtscand. Lemaire als Hülfslehrer an der R.-S. in Forbach.

e) Versetzt sind: der ord. Lehrer am Lyceum in Straßburg Orschiedt an das Realprogymn. in Schlettstadt; der ord. Lehrer an der R.-S. in Straßburg Schoehl an das Realgymn. in Gebweiler; der Lehrer an der R.-S. in Forbach Roskop an das Realprogymn. in Diedenhofen; der Probecand. u. Hülfslehrer am Realprogymn. Hustede an das Gymn. in Saarburg.

f) Ausgeschieden sind: der commissar. Lehrer Boesch am Realgymn. in Gebweiler; der Lehrer Andres an der R.-S. in Straßburg; der Lehrer Ehretsmann an der R.-S. in Straßburg; der Lehrer Reinmuth an der R.-S. in Barr, der Hülfslehrer Kohlwey an der R.-S. in Forbach.

g) Gestorben ist der ord. Lehrer Sichling am Realprogymn. in Schlettstadt.

Aufruf

betreffend ein Denkmal für Julius Ostendorf.

Im Sommer des vorigen Jahres schied der Realschuldirector Julius Ostendorf aus dem Leben, ein Mann, der durch die Reinheit und Selbstlosigkeit seines Wirkens, durch seine unermüdliche Hingabe an den Beruf, vor allem aber durch sein unablässiges Streben, das höhere Schulwesen den Aufgaben und Bedürfnissen unserer Zeit und unseres Vaterlandes entsprechend gestalten zu helfen, in den weitesten Kreisen Verständniß und Anerkennung gefunden hat.

In der Stadt, wo Ostendorf am längsten seine Wirksamkeit hat entfalten können, in Lippstadt, hat sich aus einigen seiner vielen Verehrer ein Comité gebildet, das sich die Aufgabe gestellt hat, dem verdienstvollen Schulmanne ein würdiges Denkmal zu setzen.

Durchdrungen von der hohen Bedeutung der von Ostendorf gegebenen Anregungen richten die Unterzeichneten an die Gesinnungsgenossen in der deutschen Lehrerschaft und außerhalb derselben die Bitte, beizusteuern zu dem beabsichtigten Ehrenmale für Ostendorf und so der Dankespflicht mitzugenügen, welche das deutsche Volk einem seiner bedeutendsten Schulmänner schuldet.

Zur Entgegennahme von Beiträgen erklären sich die Unterzeichneten gern bereit.

Friedländer, Director der Realschule des Johanneums zu Hamburg.
Giesel, Director der Realschule I. O. zu Leipzig.
F. Kreyssig, Director der Wöhlerschule zu Frankfurt a. M.
Krumme, Director der Realschule zu Braunschweig.
Dr. Max Strack, Professor, Berlin W, Körnerstr. 2.

Stellvertretender Redacteur: Professor Dr. H. L. Strack in Berlin.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. 1878. August u. Septbr.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

Die französische Wortstellung auf eine Hauptregel zurückgeführt, oder die Betonung französischer Wörter und ihr Einfluss auf Wortbildung, Formenlehre, Syntax und Metrik der französischen Sprache.

Von Dr. C. Humbert, Oberlehrer an dem Gymnasium und der Realschule zu Bielefeld.

Im vorigen Jahre brachte die Kölnische Zeitung einen Bericht aus dem Elsaß, der so ziemlich die Runde durch alle deutschen Blätter machte. Wir glauben denselben nicht unpassend unserer Arbeit voranschicken zu dürfen.

Er lautete wie folgt:

»Gebweiler, 3. December. Mit den deutschen Orts- und Straßennamen in dem oberen Elsaß verhält es sich ähnlich wie mit dem deutschen Charakter der hiesigen Bevölkerung: das Ursprüngliche ist in dem einen wie in dem andern geblieben, aber in so wunderlicher Verpuppung, Verkleidung oder Verkrüppelung, daß es oft eines geübten Auges bedarf, um unter der französischen Haut das versteckte deutsche Wesen heraus zu erkennen. Zu welch aztekenhafter Unverständlichkeit Straßen- und Ortsnamen französisch verballhornt worden sind, dafür statt vieler nur ein Beispiel. Bei der in hiesiger Stadt vorzunehmenden Wiedertaufe der Straßen fand sich unter anderen die räthselhafte Aufschrift: Rue Fortéré Ichappengasse. Das Fortéré erklärt sich bald, da

an der Ecke einer Parallelstraße eine Rue Hintéré Ichappengasse zu lesen war; das Ichappen blieb dagegen eine Form, deren Sinn lange kein Schlüssel aufschließen wollte, bis sich fand, daß es an dieser Stelle vordem mehrere Schöppen- oder (wie oft im elsässischen Volksmunde vor Sch), mit vorgeschlagenem T, Tschöppengassen gegeben hatte. Das Räthsel löste sich nun leicht. Bei der früheren Veränderung der Straßennamen durch die französische Verwaltung hatte das statistische Bureau in Paris statt Tschöppengasse irrthümlich Ischöppengasse gelesen, da dieser Laut aber dem französischen Ohr zu fremdartig klang, statt des ö kurzweg ein a eingesetzt, und so ward aus der deutschen Vorderen und Hinteren Schöppengasse für Jahrzehnte eine Rue Fortéré und eine Rue Hintéré Ichappengasse gemacht. Bald wird der Schöppe nun seinen arg verwelschten Adam ausziehen, und in alter Unverdorbenheit wieder an unserer Straßenecke stehen.«

Ueber die Betonung französischer Wörter machen sich in Frankreich selbst zwei verschiedene Ansichten geltend. Nach der einen darf gar keine Silbe besonders hervorgehoben werden, nach der andern liegt der Ton auf der letzten Silbe eines jeden Wortes und, handelt es sich um einen Satz oder Satztheil, auf der letzten des Satztheils oder Satzes. Ist jedoch die letzte Silbe stumm (ein stummes e), so betont man die vorletzte. Nur außerhalb Frankreich's, so in Deutschland, kann man noch eine dritte Regel vernehmen: der Ton liege auf einer anderen Silbe als der letzten; z. B. sage man nicht chantér, parlér, sondern chánter, párler. Wir sind der Ansicht, daß nur die letzte Silbe eines Wortes und, cum grano salis, die letzte eines Satzes oder Satztheils betont werden darf. Die Richtigkeit derselben wollen wir erst an einigen mehr gleichgültigen, für Geist und Grammatik weniger wichtigen Puncten nachweisen, und dann ihre Wichtigkeit für französische Grammatik, für Wortbildung, Formenlehre und Syntax wie für die Versbildung ins Licht zu setzen versuchen. Wir werden zeigen, daß eine Menge bedeutender Fragen sich durch jene Regel, und, wie wir glauben, nur durch sie beantworten lassen, und dies wird natürlich wieder dazu dienen unsere ersten Beweisgründe zu verstärken.

A. Diphthonge auf der letzten Silbe betont.

Am leichtesten und sichersten läßt sich die Frage bei der Aussprache der Diphthonge entscheiden. Betont der Franzose

eine andere Silbe als die letzte, so muß auch der *erste* Theil des Diphthonges den Ton erhalten; betont er dagegen die letzte Silbe, so muß *diese* vor der andern hervortreten; bleiben alle Silben unbetont, so darf auch bei der Aussprache eines Diphthongs sich *kein* Laut *vor* dem *andern* geltend machen. Ist der Sprachgebrauch ganz schwankend, so wird sich dieses Schwanken wahrscheinlich auch bei den Diphthongen offenbaren.

Nun herrscht aber über die Aussprache der Diphthonge in Frankreich nur *eine* Ansicht: man betont die letzte Silbe. Der Kürze wegen wollen wir bloß das Zeugniß von *Dumarsais* (Principes de Grammaire, Paris 1793) anführen, weil seine Ansicht von dem Verfasser der Grammaire des Grammaires, *Girault-Duvivier*, und zugleich auch von *Lemaire* in der 14. Auflage dieses Werkes, Paris 1851, angenommen worden ist: »Le premier son de la diphthongue se prononce *toujours rapidement*: on ne *peut* faire une tenue que sur le *second*, parce que la situation des organes que forme ce second son a succédé subitement à celle qui avait fait entendre le premier son.«

Wir halten uns hier an die von dem Grammatiker angeführte *Thatsache*. Seiner Erklärung können wir in ihrer *Allgemeinheit* nicht beitreten. *Allgemein* gehalten, wie sie ist, müßte sie auf jede Sprache Anwendung finden. Ist dies aber z. B. mit der deutschen der Fall? *Wir* verschmelzen die Diphthonge ai, ei, eu so sehr zu einem Laut, daß man die Theile, aus denen derselbe zusammengesetzt ist, nicht mehr heraushört; ja man könnte fast behaupten, in unserem ai trete der erste Vocal hauptsächlich hervor und das i werde nur angehängt, klinge nur nach. Wie spricht man denselben Diphthong im Französischen? Der Schmerzensruf aïe kann uns darüber belehren: aïe. Das a dient gleichsam nur als Einleitung zu dem ï. Als solche Diphthonge, in denen der Ton *stets auf dem letzten Laute liegt*, werden nun von jener Grammatik sonst noch angeführt:

ia	— diacre	ien	— rien
ié	— moitié	ieu	— Dieu
iè	— lumière	ions	— aimions
iais	— biais	iou	— chiourme
		oe	— moelle
oi	— loi	ouan	— louange
eoi	— villageois	oua et ua	— équateur
ouai	— ouais	ouen	— Rouen

oin — soin		oue	— ouest, fouet
ouin — baragouin		oui	— Louis, oui
io — pioche		ue	— écuelle
ian — viande		ui	— lui, étui
ient — patient		uin	— Juin.

Wir können einige dieser Laute nur zweisilbig sprechen, so z. B. in Rouen, Louis, Danois, Dunois (man sehe diese Namen in Schiller's Jungfrau von Orleans). In Louis betonen wir sogar die erste Silbe: Loūis. Das Wort oui kann man manchmal gar wie ein dumpfes betontes »ŭ« aussprechen hören, an welches sich »i«, gleichsam als wäre es der Consonant »j«, anhängt: ŭ—j. Das dumpfe »u« welches, nebenbei bemerkt, die Franzosen nicht kennen, ebenso wenig wie das dumpfe i in »ist«, — dieses dumpfe »u« bildet den eigentlichen Laut, und i wird als Vocal gar nicht gehört. Man sieht also, jene Aussprache der Diphthonge ist eine Eigenthümlichkeit der französischen Sprache und muß also aus der Natur des französischen Volkes erklärt werden.

B. Französische Aussprache deutscher Wörter.

Nächst den Diphthongen sind es die Fremdwörter, bei denen jene Eigenthümlichkeit des Franzosen sich am sichersten nachweisen läßt. Wie betont er z. B. deutsche Wörter, die den Ton auf der Stammsilbe haben?

Als zur Zeit der französichen Revolution der Ruf von dem gewaltigen Erstlingsdrama unseres Schiller auch über die Grenzen nach Frankreich gedrungen war, beschloß der französische Convent den Verfasser mit dem französischen Bürgerrecht zu beschenken. Sie schickten ihm das Diplom. Wem? Dem Schiller? Bewahre! Um das französische Bürgerrecht zu erhalten, mußte unser Dichter sich gefallen lassen, daß sein Name selbst eingebürgert, d. h. französisch umgestaltet wurde; und das Charakteristische an dieser Umgestaltung war, daß man den Ton von der ersten Silbe auf die letzte verlegte. Aus Schiller wurde Gĭllèr. Jetzt heißt unser großer Landsmann bei den Franzosen Schillēr (Schĭelähr). Und eine solche Umwandlung wird mit jedem deutschen Namen oder Worte vorgenommen, das sich in Frankreich Eingang verschaffen will.

Man erlaube mir hievon noch zwei charakteristische Beispiele anzuführen. Ein Bekannter von mir hatte sich eine Reihe von

Jahren als Musiker in Paris aufgehalten, mit ihm ein jüngerer Landsmann mit dem für deutsche Ohren ganz unverfänglich klingenden Namen: »Schöneberger«. Was machten die Franzosen daraus? Einen »jeŭne bĕrgĕr«, d. h. einen jungen Hirten. Die betonten Silben, die erste und dritte, verloren den Ton, um diesen Vorzug an die letzte, bei uns tonlose, Silbe abzutreten: Schönĕbĕrgĕr wurde jeŭne bĕrgĕr (er = é). — Und das Beispiel aus eigner Erfahrung? Einst besuchte ich mit meiner Schwester Verwandte in Frankreich. Wir machten daselbst die Bekanntschaft einiger freundlicher geistlicher Herren, die in einer benachbarten Stadt ein »Institut« dirigirten. Zufällig hatten wir auch da alte Bekannte. Wir machten einen Ausflug dahin und wurden von jenen Herren zu Gaste geladen. Die Einladung ward natürlich mit Freuden angenommen. Nach der Mahlzeit theilte sich die Gesellschaft in verschiedene Gruppen, und überall entspann sich ein lebhaftes Gespräch. Trotz der Aufmerksamkeit und Theilnahme, womit ich das Gespräch derjenigen Gruppe verfolgte, welcher ich selbst angehörte, trafen doch dann und wann einzelne Töne mein Ohr, die aus dem anderen Theile der Gesellschaft herüberdrangen. Die Laute selbst klangen natürlich französisch, aber einzelne der aus denselben gebildeten Wörter ließen sich in keiner mir bekannten Sprache unterbringen. Meine Aufmerksamkeit wurde gespannt, um so mehr, als ich meine Schwester gerade in einer äußerst lebhaften Debatte mit einem unserer Gastgeber begriffen sah, und jene fremdklingenden Wörter diesem ihre Entstehung zu verdanken schienen. Ich konnte mich nicht enthalten an der Debatte Theil zu nehmen. Bald merkte ich, es war von den Vorzügen und Mängeln der katholischen und lutherischen oder reformirten Confession die Rede. Besonders um die Person Luther's hatte sich ein Kampf entsponnen, der, an Eifer der dabei beteiligten Personen, sich nicht unschwer mit dem um die Leiche des Patroklos vergleichen ließ. Der ächt deutsche hartköpfige Luther (sprich Lūttĕr) hatte sich aber in dem Munde des Franzosen in einen weichen, wohllautenden Lütähr umgewandelt. Ein Wort besonders kehrte im Gespräche immer wieder und wurde in Verbindung mit dem Namen Luther als Hauptwaffe gegen das Werk des großen Reformators angewandt: Connaissez-vous les tĭchĕ-rédènes? les tĭchĕ rédènes de Luthère?

Weder ich noch meine Schwester merkten Anfangs, wovon

die Rede war. Da plötzlich ging mir ein Licht auf. Luther's Tischreden waren gemeint. Aus dem dumpfen »u« und »i« war ein weiches französisches »ü« und »ie« geworden. Die betonten Silben »L̄u« und »Tischrē« hatten sich in unbetonte, »er« und »den« in betonte verwandelt, und die Metamorphose war fertig. Aus »L̄uthĕr's Tischrēdĕn« wurden »les tĭchĕ-rédènes de Lŭthère oder deutsch ausgedrückt: Tiĕschrĕhdähn dĕ Lütähr*).

C. Schluß und Anfang französischer Verse.

Unter den für Geist und Grammatik mehr gleichgültigen Beweisen für die Richtigkeit unserer Ansicht erlauben wir uns drittens noch den Schluß französischer Verse anzuführen. Der Franzose unterscheidet bekanntlich rimes masculines et féminines. Wir haben dies ohne Arg getreu ins Deutsche übersetzt: männliche und weibliche Reime. Freilich ließe sich auch für uns diese Benennung dadurch rechtfertigen, daß die männlichen Reime mit einer betonten Silbe, also kräftig, und die weiblichen mit einer unbetonten, schwächer, schließen. Im Französischen jedoch hat die Sache doch einen andern Grund. Von jedem französischen Adjectivum und Substantivum, welches aus dem masculin ein féminin ableitet, schließt letzteres mit einem stummen e; und so konnte das Volk sich daran gewöhnen dieses e als etwas eigenthümlich Weibliches zu betrachten.

Was hat dies aber mit dem Schluß der französischen Verse

---

*) Für diejenigen meiner Landsleute, welche die französische Aussprache deutscher Wörter in Frankreich zu belachen pflegen, bemerke ich, daß man in derselben ebenso gut einen Vorzug erkennen könnte. Der Franzose bildet sich ja nicht ein, daß seine Aussprache mit der des fremden Volkes übereinstimme. Er weiß, daß er die Fremdwörter auf seine Weise ausspricht, und auf seine Weise spricht er sie richtig.

Unsere Landsleute hingegen quälen sich ab französische Namen oder Ausdrücke französisch auszusprechen und bringen dabei Zwitter zuwege, die keinem Volke angehören. Was aber das Schlimmste ist, sie bilden sich manchmal ein, ihre Aussprache sei die richtige, und dünken sich dann weit erhaben über den Franzosen, weil dieser ihre Thorheit nicht mitmacht.

Wenn man doch einmal ein Thor sein muß, zieht jener da nicht mit Recht vor ein französischer Thor zu bleiben, auf eigene Hand? Und können wir Deutsche nicht gerade in dieser Hinsicht von den Franzosen Etwas lernen? ebenso wie von den Engländern? Ihrer Einseitigkeit brauchen wir eben nicht nachzuahmen; hüten wir uns jedoch, die unsere als einen Vorzug zu betrachten!

und mit jener Benennung der Reime zu thun? Die weiblichen Reime der Franzosen schließen insgesammt mit jenem dem féminin eigenthümlichen e und heißen vielleicht eben deshalb rimes féminines. Freilich wird dieses e nicht immer bloß e geschrieben: in einigen Verbalformen z. B. erscheint es als es, ent: tu parles, ils parlent; aber für die Aussprache macht dieses keinen Unterschied. Wir brauchen uns nicht die Mühe zu geben die hier aufgestellte Behauptung, daß jeder weibliche Versschluß durch ein stummes e gebildet werde, mit Beispielen zu erhärten. Jeder Deutsche, der sich irgendwie mit französischer Metrik bekannt gemacht hat, wird den Alexandriner kennen, dieses wegen seiner Langweiligkeit (!!) berühmte Versmaß. Ja selbst manchem Landmann, der kein Französich versteht, ist gewiß von der Langweiligkeit des Alexandriners Etwas zu Ohren gekommen. In diesen Alexandrinern wechseln bekanntlich männliche und weibliche Reime mit einander ab.

Nun schlage der Leser irgend ein beliebiges französisches Epos oder eine französische Tragödie auf (nur nicht Voltaire's Tancrède) oder auch ein Molière'sches Lustspiel in Versen (mit Ausnahme des Amphitryon). Er betrachte sich die 4 ersten Verse. Entweder hat das erste Paar einen weiblichen Reim oder das zweite (dies zu unterscheiden wird ihm nicht viel Mühe machen). Ist das erste Paar weiblich, so geht es, wenigstens einen Act oder einen Gesang hindurch, immer so fort, nach ungeraden Zahlen, par les nombres impairs, wie bei den Medicamenten des Herrn Doctor Diaforius in Molière's Eingebildetem Kranken. Ist hingegen das zweite Paar weiblich, so geht es wieder in demselben Tone fort, par les nombres pairs, wie bei den Nahrungsmitteln nach desselben Doctors geistreicher Bemerkung*) Nach diesem Recept mag nun jeder des Französischen kundige Deutsche alle in Alexandrinern verfaßten französischen Schauspiele, Heldengedichte etc. nach einander durchgehen, — er wird finden, daß sämmtliche weibliche Reime auf ein stummes e endigen, d. h. auf ein tonloses e, hinter welchem kein Consonant mehr gehört wird. Diese Thatsache steht so fest, daß man behaupten kann, so lange die französische Sprache existirt, werde kein Franzose im Stande sein einen einzigen Reim zu bilden, der gegen diese Regel verstieße.

*) Siehe Molière's Malade imaginaire II. 9 am Schluß.

Im Deutschen verhält sich die Sache anders. Erstens haben wir weibliche Reime, die mit e schließen und jedem beliebigen hörbaren Consonanten: Gottes, Götter, Gaben, Hebel u. s. w. das ganze Alphabet hindurch. Aber auch jeder Vocal kann mit einem beliebigen Consonanten den Schluß eines weiblichen Reimes bilden: Ahab, Adam, Horeb, Melchisedek, David, Gattin, Moloch, Assur u. s. w.

Woher dieser Unterschied? Und was dürfen, was müssen wir daraus schließen? Vielleicht, daß der französische Alexandriner langweilig ist? Das weniger. Damit haben wir es in diesem Augenblick auch nicht zu thun. Wir reden bloß von der Betonung französischer Wörter. Wir schließen daraus, daß dieses e im Französischen die einzige unbetonte Wortendung bildet, denn sonst würde sich wohl ein Beispiel von anderen weiblichen Reimen auffinden lassen.

Mancher möchte nun geneigt sein a priori daraus zu folgern, daß alle anderen Endsilben französischer Wörter betont und lang sind. Wir sind jedoch kein Freund solcher philosophischen Deductionen; wir ziehen einen Beweis aus der Erfahrung vor. Und diesen liefert uns wieder der männliche Reim der Alexandriner. Man darf als unumstößliche Thatsache hinstellen, daß jedes französische Wort, welches nicht mit einem stummen e schließt, einen männlichen Reim bilden kann und bildet, daß jede Endsilbe, die auf einen Vocal ausgeht, dem ein beliebiger hörbarer Consonant folgt, zur Bildung eines männlichen Reimes, also als betonte lange Silbe, gebraucht wird; und noch mehr, auch ohne folgenden Consonanten kann jeder Endvocal (außer e muet) für sich allein einen männlichen Reim bilden.

Die vorher genannten Eigennamen z. B. schließen alle im Deutschen mit einer unbetonten Silbe: Āhăb, Ādăm, Hōrĕb, Melchisēdĕk, Dāvĭd, Āssŭr, zu denen wir noch beliebig viele aus allen möglichen Sprachen hinzufügen könnten, als: Mārcŭs, Cæsăr, Missisīppĭ, Cārlŏs, Alfiēri, Hernānĭ. Im Französischen hingegen kann kein einziges solches Fremdwort zur Bildung männlicher Reime benutzt werden. So reimt in Victor Hugo's Hernani dieser Eigenname stets mit bănnī oder ähnlichen Wörtern, d. h. bildet einen männlichen Reim: Hĕrnănī. Für Césār und Mărius und andere römische Eigennamen, wie Cĭcĕrōn (Cīcĕrŏ) Nérōn (Nērŏ), Călĭgŭlā (Cālīgŭlă), kann man die Belege

in den Tragödien, deren Stoffe der römischen Geschichte entnommen sind, leicht selbst aufsuchen. (Siehe Voltaire's Brutus, Mort de César, Rome sauvée, Racine's Britănnĭcūs und ebenso Sémīrămīs (Semīrămis) in Voltaire's Tragödie dieses Namens). Für hebräische Eigennamen wird man die Belege in Racine's Ăthălīe, Esthēr (Athāliă, Ēsthĕr) in Menge finden: Jŏād (Jōăd), Jĕzăbēl (Jēsăbĕl), Ăhāb (Āhăb) etc. Wir wollen beispielshalber aus der ersten Scene der Athalie nur folgende Verse anführen (bekanntlich hat auch jeder erste Halbvers des Alexandriners einen männlichen Schluß):

Oŭ mēmĕ, s'ĕmprĕssānt | aŭx aŭtēls dĕ Băāl,
Qŭi rĕhaūsse en Jŏād | l'éclāt dĕ lă tĭāre,
Haĭt sŭrtoūt Jŏsăbēt | vŏtrĕ fĭdēle ĕpoūsĕ.
Sĭ dŭ grănd-prētre Aărōn | Jŏād ĕst sŭccĕsseūr.
Măthān, d'aĭlleūrs, Măthān | cĕ prêtrĕ săcrĭlége.
Plŭs mĕchānt qu'Ăthălīē | à toŭte heūrĕ l'ăssiége.
Ĕt qŭe dĕ Jĕzăbēl | lă fīllĕ sănguĭnaīre.
Jĕ craĭns Dieū, chĕr Abnēr | ĕt n'aĭ poĭnt d'aūtrĕ craĭnte.
Du scēptrĕ dĕ Dăvīd | ŭsūrpĕ toŭs lĕs droĭts.
Voūs, noŭrrĭ dăns lĕs cāmps | dŭ săint rōi Jŏsăphāt.
Qūi sŏus sŏn fĭls Jŏrām | cŏmmăndiēz nŏs ărmées.
Lōrsquĕ d'Ochŏsĭās | lĕ trĕpās ĭmprĕvū
Dĭspĕrsā tŏut sŏn cāmp | à l'ăspēct dĕ Jĕhū.*)

---

*) Wir haben uns das Vergnügen nicht versagen mögen, an einigen Beispielen zu zeigen, wie der französische Alexandriner gelesen wird, und deshalb die Betonung durchgängig angegeben. An einzelnen Stellen könnte man freilich auch noch etwas anders betonen, aber so viel steht fest, daß I. im allgemeinen jeder Halbvers nur eine oder zwei Hebungen hat und vier oder fünf Senkungen. daß II. nur die jedesmalige zweite Hebung eine bestimmte Stelle hat am Schluß des Halbverses, die erste hingegen wechselt, daß III. die erste Hebung, wenn sie nicht wie oben bei même, Mathan, Dieu und Vous einen Satztheil schließt, also am Ende steht, nur schwach hervortritt, und daß infolge dessen IV. der französische Alexandriner ein äußerst lebendiges, wechselvolles Versmaß ist und daher V. unsere Landsleute, die ihn langweilig finden, weil sie jeden Alexandriner in 6 Jamben eintheilen (◡—◡—◡—|◡—◡—◡—), ihre eigene Unwissenheit den Franzosen als Fehler anrechnen.

Der deutsche Alexandriner freilich muß langweilig sein, weil wir fast keine tonlose, viele betonte Silben haben und eine Unmasse Consonanten, welche den Fluß der Rede hemmen. Diese Eigenschaften machen jeden längeren Vers auf die Dauer langweilig, so auch den

Alle diese Eigennamen würden im Deutschen mit einer kurzen Silbe schließen: Baal, Joad, Josabeth, Aaron, Mathan, Athalia, Jezabel, Abner, David, Josaphat, Joram, Okosias, Jehu.

D. Englische und deutsche Aussprache französischer Wörter.

Auch die englische und die deutsche Aussprache französischer Wörter bestätigt die aufgestellte Regel. Beide Sprachen betonen bekanntlich die Stammsilbe eines jeden Wortes. Aber eine Menge aus dem Französischen herübergenommener Wörter bilden hiervon eine Ausnahme.

In Beziehung auf das Englische lassen wir Bernhard Schmitz reden. In seinem kleinen Buch über die englische Aussprache, dem wir kein zweites an die Seite zu stellen wüßten (Berlin 1849), heißt es: »Alle Wörter auf ee (eer), ier, oo (oon u. dgl.) und ade, größtentheils französischen Ursprungs, — alle französischen Hauptwörter auf ine (sprich een) haben den Ton auf der letzten Silbe fricassee, pioneer, grenadier, cavalier, saloon, brigade, cavalcade, maschine, magazine«. Und im Deutschen haben diese und eine Menge anderer aus dem Französischen herübergenommener Wörter dieselbe Betonung.

Hieraus wird wohl zur Genüge hervorgehen, daß der Franzose wenigstens keine andere Silbe betont als die letzte. Und weshalb? Wir glauben, weil er bei seiner Lebhaftigkeit vorwärts eilt und nur hält, wo der Sinn es erfordert. Weshalb betont er aber die letzte Silbe? Vielleicht mag auch er sie nicht betonen wollen, sie tritt aber schon dadurch hervor, daß sie die letzte ist. Sie nimmt unsere Aufmerksamkeit besonders in Anspruch, weil Geist und Stimme bei ihr stehen bleibt, weil nicht durch ein folgendes Wort die Aufmerksamkeit von ihr abgelenkt wird. Man denke daran, daß im Streit ein jeder gern das »letzte Wort« hat, an die Redensarten: »Wer zuletzt redet, behält Recht«, »Wer zuletzt lacht, lacht am besten«, »Aus den Augen, aus dem Sinn«, an die Kinder, welche gern den besten Bissen für zuletzt aufsparen. Alles

---

deutsch-griechischen sechsfüßigen Iambus und den Hexameter. Der Grieche suchte, wie der Franzose, die Häufung von Consonanten und betonten Silben zu meiden, während wir sie geflissentlich aufzusuchen scheinen. Jene Sprachen sind daher leichtfüßig, die unsere ernst und schwer. Erstere bedurften zu ernsteren Gegenständen längerer Verse, im Deutschen werden dieselben schleppend.

dies hat seinen Grund darin, daß über dem letzten Eindruck leicht die früheren vergessen werden.

Von der Richtigkeit dieser Bemerkung kann man sich sogar im Deutschen überzeugen. Man denke sich einen Satz, dessen Sinn nicht gerade die Hervorhebung eines Wortes verlange, das nicht am Ende steht: »Ich habe ihn gesehn — Carl hat ihn gesehn — Carl hat seinen Bruder gesehen«. (In dem letzten Satze nehmen wir an, »seinen Bruder« solle nicht hervorgehoben werden und eben so wenig »Carl«.) In allen diesen Sätzen würde, wenn man kein Wort vor dem andren hervorhöbe und am Ende eine Pause machte, vorzugsweise das letzte unsere Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen, eben weil wir es zuletzt hören und dabei anhalten. Wir Deutsche aber haben die Freiheit an jeder beliebigen Stelle des Satzes ein Wort durch den *Ton* auszuzeichnen. Wir würden daher um des Sinnes willen »seinen Bruder«, vielleicht auch »Carl« vor allen andren hervorheben.

Nach diesen Grundsätzen muß also im Französischen das letzte Wort eines Satzes, welches als solches betont wird, seinen Ton verlieren, sobald man den Satz um ein Wort verlängert, und zwar bis in infinitum. Und dieses ist wirklich der Fall. Man sehe nur: J'ai allein stehend hat den Ton. Es wird tonlos in dem Satze: »J'ai vu«, der Ton liegt auf »vu«. »Vu« verliert gleichfalls den Ton in: J'ăi vŭ mŏn frère. Derselbe springt auf »frère« über. Sage ich: J'ai vŭ mŏn frère cĕ mătīn, so wird mon frère ebenso wenig mehr berücksichtigt, auch nicht das ce, und Ohr und Geist werden durch das letzte Wort »matin« in Anspruch genommen. Daß dies aber *einzig und allein von der Stelle herrührt, welche matin am Ende des Satzes einnimmt,* — um *davon* jeden der französischen Aussprache wenigstens praktisch kundigen Leser zu überzeugen, braucht man bloß mit den Wörtern eine Umstellung vorzunehmen. Aus J'ái vŭ mŏn frère cĕ mătin machen wir: J'ái vŭ cĕ mătin mŏn frère, und matin muß vor mon frère zurücktreten. Da keine andere Aenderung mit dem Satze vorgenommen worden, als daß wir mŏn frère ans Ende gestellt haben, so liegt es auf der Hand: *Jede letzte Silbe eines alleinstehenden Wortes hat den Ton oder tritt vor den anderen Silben hervor, und ebenso jedes letzte Wort eines Satzes oder Satztheils vor den anderen Worten des Satzes,* — weil

es eben die letzte Silbe und das letzte Wort ist und als solches Ohr und Geist zuletzt in Anspruch nimmt.

Auf diese Weise lassen sich also die zwei scheinbar widerstreitenden Ansichten der Franzosen über die Betonung ihrer Sprache mit einander vereinigen. Und daß sie sich auf diese Weise und nur auf diese vereinigen lassen, ist kein geringer Beweis von der Richtigkeit unserer Ansicht. Liegt doch kein Grund vor, weshalb von verschiedenen, sich an Bildung gleichstehenden Männern und zwar von solchen, die nebenbei derselben Gegend Frankreich's angehören, in einem solchen Puncte einer ganz Recht, der andere nur Unrecht haben sollte. Beide haben Recht, nur der Ausländer hat Unrecht, der im Widerspruch mit allen Franzosen zu behaupten wagt, daß man irgend eine andere Silbe betone als die letzte.

Zu unseren Bemerkungen über den Schluß französischer Verse kann man noch einen ebenso entscheidenden Beweis aus dem Versanfang hinzufügen. Die deutsche Sprache hat Verse, die mit einer kurzen, und solche, die mit einer langen Silbe anheben: neben dem anapästischen Versfuß (◡◡—) den daktylischen (—◡◡), neben dem iambischen (◡—) den trochäischen (—◡). Die französische kennt im Großen und Ganzen kein Versmaß, das mit einer Länge anhübe, wenn auch, wie schon oben bemerkt, ausnahmsweise einzelne damit anfangen mögen. Und dies erklärt sich nur durch die Regel, daß die Betonung im Französischen immer dem Ende zueilt.

Zum Schluß unserer Betrachtung wollen wir auf die Veränderungen zurückkommen, welche die zu Anfang angeführten deutschen Orts- und Straßennamen in Elsaß sich hatten müssen gefallen lassen. Auch bei ihnen kann man dasselbe Gesetz verfolgen. Die Wörter »Vordere« und »Hintere« konnten ihre deutsche Betonung nicht beibehalten, weil im Französischen zwei stumme Silben nicht am Ende stehen dürfen. Die letzte Silbe oder, wenn sie stumm ist, die vorletzte muß lang sein. Es blieb also den Franzosen nur die Wahl, entweder das vorletzte »e« ganz wegzuwerfen und also fōrdrĕ fōrtrĕ und hīndrĕ hīntrĕ zu sprechen oder das Schluß-e zu verlängern: fŏrtĕré, hĭntĕré. Ersteres hätte eine Häufung von Consonanten zur Folge gehabt, die dem Franzosen nicht zusagt (wieder aus dem Grunde, weil er stets dem Ende, dem Ziele zueilt); daher hat er der von der Cölnischen Zeitung angeführten Aussprache den Vorzug gegeben.

In Herrig's Archiv für neuere Sprachen 1871, Heft 3, S. 285, lesen wir Folgendes über die Betonung französischer Wörter: (X. Sitzung der Berliner Gesellschaft für neuere Sprachen) Herr Benecke las über die heutige Auffassung des französischen Accents. Er unterschied nach Gaston Paris drei Accente. Zuerst kommt in Betracht I. der accent tonique oder Wortaccent, der im mehrsilbigen einzelnen Wort stets auf der letzten überhaupt betonten Silbe ruht und aus den Gesetzen, welche der Entstehung des Französischen zu Grunde liegen (?), zu erklären ist; II. der accent logique, der im Satze auftritt, wesentlich das letzte Wort des Satzes trifft, den accent tonique der übrigen Wörter des Satzes zwar moderirt, aber nie aufhebt. III. Der rhetorische Wortton, accent oratoire-pathétique, der den Bedürfnissen der Declamation und des Affects zum Ausdruck dient, den accent tonique jedoch auch nicht verwischen kann und darf.

Die Ansicht des Gaston Paris stimmt, wie man sieht, mit der von uns ausgesprochenen überein. Was jedoch die Erklärung des accent tonique aus den Gesetzen betrifft, welche der Entstehung des Französischen zu Grunde liegen, so beschränken sich dieselben eben auf das eine Gesetz, daß die französische Lebhaftigkeit dem Ende zueilt, sich nicht aufhält und nicht eher ruht, als bis sie am Ziele angelangt ist.

Mehrsilbige französische Wörter und Sätze lassen sich passend mit der einen aufsteigenden Seite einer Pyramide vergleichen, die oben in der Spitze ihren Abschluß findet.

Mit einzelnen kürzeren Wörtern und Sätzen ist es im Deutschen ebenso: Geschǟft, er gēht. In unserer Sprache haben wir jedoch ebenso viel oder noch mehr kurze Wörter und Sätze, welche gleichsam eine Seite der Pyramide im Falle, in ihrer Senkung darstellen: Gēhen, Kōmmĕn Siĕ. Längere deutsche Wörter und Sätze schließen aber Beides in sich. Sie beginnen mit der Hebung und schließen mit der Senkung: Geschǟfte, ĕr ĭst fōrtgĕgăngĕn. Wir pflegen die Stimme gegen die Mitte des Satzes oder kurz vor dem Ende zu heben, und sie am Schluß wieder sinken zu lassen.

Bernhard Schmitz endlich bemerkt in seiner Grammatik (Zweite Auflage, Berlin 1867):

S. 34: »Im Französischen gilt ohne Ausnahme die einfache Regel: Der Ton liegt auf der letzten volllauten-

den Silbe der Wörter (l'accent tonique est toujours en français sur la dernière syllabe sonore).*)

S. 35: In der zusammenhangenden Rede bildet der Satz, wenn er in einem Zuge ohne Pause auszusprechen ist, oder das durch eine eintretende Pause abgegrenzte Satzglied allemal ein Tonganzes, zu dessen letzter Silbe die Betonung fortgeschoben wird. Man kann diese den Satz oder das Satzglied zur Einheit zusammenfassende Betonung am zweckmäßigsten die allgemeine syntaktische Betonung (l'accent logique) nennen. Der dem einzelnen Wort eigene Ton, den man den etymologischen nennen kann (?), muß sich im Fluß der Rede dergestalt der syntaktischen Betonuug unterordnen, daß er entweder zu einem bloßen Nebenton (accent secondaire) hinabsinkt, oder aber, was von dem Ton der kürzeren und sehr abstracten Hülfswörter gilt, bis zu völliger Tonlosigkeit schwindet. Vous voulez, voulez-vous? Il attend depuis une heure | à la porte du jardin. La pâle mort | frappe également du pied | à la porte des cabanes | et à celle des palais. Sans l'humanité, | vertu | qui comprend toutes les vertus, | on ne mériterait guère le nom d'hommes.

Ich stimme nicht überein mit dem was Schmitz über den rhetorischen Wortton bemerkt (l'accent oratoire) z. B.: Ah! la bonne chose que la richesse dans les mains bienfaisantes. Autrefois | j'étais aimé. Dies werden wir später zum Theil auf andere Weise erklären.

---

*) Nur mit seiner Erklärung dieser Eigenthümlichkeit der französischen Sprache sind wir nicht einverstanden. Er meint, sie rühre von der lateinischen Abstammung des Französischen her: »Die unbetonten Silben der lateinischen Wörter wurden nämlich bei deren Uebergang zum Französischen theils abgeworfen, theils zu der halblauten oder leisen weiblichen Endung zusammengezogen und die Tonsilbe behielt ihre Stelle.« Daß dies gerade im Französischen geschah und nicht auch im Spanischen, Italienischen etc. bedürfte doch auch wieder der Erklärung. Und dazu kommt noch, daß selbst in solchen Wörtern wie facile aus facilis, welche doch ihrer lateinischen Abstammung nach den Ton auf der vorletzten Silbe haben sollten, gleichfalls die letzte volllautende Silbe betont wird. Ebenso wenig läßt sich aus dem Lateinischen erklären, daß in jedem Satz und Satzgliede der Ton auf die letzte volllautende Silbe des letzten Wortes fällt, daß also nicht bloß in jedem einzelnen Worte, sondern auch in jedem Satze oder Satzgliede der Ton dem Ende zueilt. Nur die französische Lebhaftigkeit, welche, ohne sich aufzuhalten, dem Ziele zustrebt, erklärt alle jene Erscheinungen zusammen, unter andern auch die, daß manche Consonanten weggeworfen werden.

Wortbildung.

Daß dies für die Wortbildung nicht ohne Bedeutung sein kann, liegt auf der Hand. Der Einfluß dieser Regel tritt bei den einfachen Wörtern, wie bei den zusammengesetzten gleichmäßig zu Tage. Ich beginne mit den

A. Einfachen Wörtern.

I. Der deutsche Artikel durch ein Pronom wiedergegeben.

Wie im Deutschen, so giebt es auch im Französischen Wörter, die fast nur in Verbindung mit andern vorkommen. Das unbedeutendste und gebräuchlichste derselben ist der Artikel. In seiner Verbindung mit dem Substantiv erscheint er nur noch als ein Vorschlag zu der folgenden Note. Er ist tonlos. Vor einem Vocal bleibt von dem Singular des französischen Artikels nur noch l' übrig. Er ist aber deßhalb so schwach geworden, weil das folgende Substantivum den Ton an sich zieht.

Daher kann er nicht mehr allein, selbständig gebraucht werden. Er erscheint niemals als Pronom, als Stellvertreter eines Hauptwortes, wie im Deutschen: Dein Garten und der deines Bruders. Unser betonter Artikel muß durch das Pronom celui, celle u. s. w. ersetzt werden: Ton jardin et celui de ton frère.

2. Adjectifs und Pronoms démonstratifs.

Im Französischen ist die Unterscheidung zwischen dem Betonten und dem unbetonten Pronomen nicht bloß da gemacht, wo wir sie im Deutschen finden: mon, ma, — le mien, la mienne, notre — le nôtre, quelque, chaque — quelqu'un, chacun u. s. w. Auch für das hinweisende: »dieser, jener« (ce) hat er zwei Formen. Dasselbe war durch seinen häufigen Gebrauch vor einem Substantivum tonlos geworden, ebenso wie der Artikel. Wo es allein, selbständig auftreten sollte, bedurfte man daher einer neuen Form, und so entstanden neben ce, cette, ces mit Hülfe von celui: celui-ci, celui-là, celle-ci, celle-là derjenige hier, derjenige dort u. s. w. Das unterscheidende ci und là steht wieder am Ende, während im Deutschen der Unterschied zwischen dieser und jener in der ersten Silbe liegt.*)

*) Auch, wenn bei einem Substantivum der Unterschied zwischen dieser und jener durch den Zusatz von ci und là ausgedrückt werden soll, treten diese Wörtchen ans Ende, um den Ton zu erhalten: Cet homme-là.

3. Pronoms personnels conjoints und disjoints.

Das vor dem verbum stehende persönliche Fürwort mußte, wie der Artikel an das Substantivum, seinen Ton an das verbum abgeben. Ego, tu, ille, illi wurden zu je, tu, il, ils abgeschwächt, und mußten nun, wo das Pronomen betont werden soll, durch kräftigere Formen ersetzt werden. Aus me, te, sind entstanden moi, toi, lui, eux. Selbst neben den Dativen lui, leur erhoben sich à lui, à elle, à eux, à elles. Diese neuen Formen stehen ganz ohne verbum oder dahinter, die schwachen davor.*) Die kräftigen nous, vous stehen zugleich vor und hinter, ebenso en und y.

Im Altfranzösischen trat dieser Unterschied nicht so klar hervor. Siehe darüber Mätzner's Grammatik S. 164: »Das Altfranzösische kennt die Unterscheidung der pronoms personnels conjoints und disjoints nicht in der Entschiedenheit wie das Neufranzösische, obwohl sich allmählich ein solcher Unterschied herausbildet«. Ebenso S. 166: »Im Altfranzösischen konnten die jetzt unverbundenen pronoms possessifs in unmittelbarer Verbindung mit dem Hauptwort stehen«. Dann S. 168: »Das Altfranzösische unterscheidet nicht, mit Ausnahme des Neutrums, verbundene und unverbundene hinweisende Fürwörter.« Endlich p. 174: »Das Altfranzösische hatte de que, à que, pour que neben de coi etc.«

4. Unregelmäßige Verba

Wird ein Wort um eine Silbe verlängert, die nicht aus einem stummen e besteht, so geht der Ton auf diese Silbe über. Tritt ein stummes e hinzu, so bleibt die ursprüngliche Betonung. Aus le jardin wird le jardinier. Bildet man von le jardinier das Femininum jardinière, so bleibt die Betonung dieselbe.

Pluralbildung und Declination bewirken keine Veränderung, weil durch sie die Wörter nicht an Umfang gewinnen. Ebenso wenig im allgemeinen die Bildung des féminin, denn es wird nur ein stummes e an das masculin angehängt. Wächst jedoch im Feminin das Wort um eine andere Silbe, so muß auch der Ton nach dem Ende vorrücken. Aus le jardinier ward la jardinière. Hängt man esse an das masculin wie bei l'hôte, l'hôtesse, le chasseur, la chasseresse, le défendeūr, la défendĕresse, enchanteur, enchantĕresse, le demandeur, la demandĕresse, so geht der Ton auf das angehängte esse über. Die lange Endsilbe des masculin verliert

*) Ausgenommen in der Inversion, in Fragesätzen u. s. w.

den Ton und wird zu einem stummen e abgeschwächt. Dies gilt von jedem Worte, aus welchem man durch Anhängung einer oder mehrerer nicht stummen Silben neue Wörter bildet. Man vergleiche noch die adjectifs numéraux ordinaux mit ihren Grundformen, den cardinaux. Aus deux, trois, quatre wird deŭxième, trŏisième, quătrième.

Die Wichtigkeit dieser Regel für die Formlehre zeigt sich besonders bei den Verben. Natürlich, weil hier bald nur eine stumme Silbe, bald nur eine betonte, bald aber eine betonte mit mehreren unbetonten an die Grundform herantritt. Nehmen wir parlēr und punīr als Beispiel. Beide haben den Ton auf der Endung. In parlons rückt der Ton nicht vor, weil das Wort sich nicht verlängert, in punissons tritt eine Silbe hinzu, die nicht stumm ist; der Ton rückt um eine Silbe weiter. Ebenso im futur und conditionnel: parlĕrai, parlĕrais, punĭrai, punĭrais, und in allen ähnlichen Fällen bei allen Conjugationen.

Wird hingegen die lange Infinitivendung in ein stummes e verwandelt, wird aus parler — parle, so tritt der Ton zurück.

Bei den meisten Verben macht sich diese Verrückung des Tons nur für das Ohr bemerkbar, bei manchen jedoch tritt sie auch für das Auge sichtbar hervor. Und das ist grade bei den unregelmäßigen Verben der Fall. Der Vocal der letzten Stammsilbe erleidet eine in der Schrift hervortretende Veränderung oder bleibt unverändert, je nachdem demselben eine betonte Silbe folgt oder nicht. Bildet jene Stammsilbe den Schluß des Worts, oder folgt ihr nur eine stumme Endung, so muß sie selber lang, folgt eine betonte, so muß sie kurz sein.

Wir beginnen mit dem Vocal e. Bei den Verben der I., II. und III. Conjugation, deren letzte Stammsilbe ein e enthält, ist dies e im Infinitiv unbetont — weil die Infinitivendung den Ton hat, so z. B.

in der ersten Conjugation mĕner, appĕler, jĕter
in der zweiten » vĕnir, tĕnir
in der dritten » recĕvoir, apercĕvoir.

Dieses e erhält aber den Ton, sobald eine tonlose Endung folgt, und die Stammsilbe das Wort schließt.

In der ersten Conjugation finden wir eine unbetonte Endung im Présent de l'Indicatif und du Subjonctif im ganzen Singular:

e, es, e; in der dritten Person des Plural: ent; ebenso in den entsprechenden Personen des Impératif, während die Endungen der ersten und zweiten Person Pluralis betont sind: ons, ez, ions, iez. Mit Ausnahme der zwei letzten Formen des Plurals muß also hier überall das stumme e des Stammes verlängert werden. In der ersten Conjugation wird diese Verlängerung bezeichnet durch die Verdoppelung der Endconsonannten des Stammes oder dadurch, daß man über das e einen accent grave setzt. Das heißt: das unbetonte e muet wird in ein betontes e ouvert verwandelt.

Also	je mēne,	j'appēlle,	je jētte,
	tu mēnes,	tu appēlles,	tu jēttes,
	il mène,	il appēlle,	il jētte,
	nous mĕnons,	nous appĕlons,	nous jĕtons
	vous mĕnez,	vous appĕlez,	vous jĕtez,
	ils mènent,	ils appēllent,	ils jēttent.

Dasselbe geschieht in den entsprechenden Formen des Présent du Subjonctif und des Impératif.

Die unregelmäßigen Verben der zweiten Conjugation, welche die Endungen des Présent de l'Indicatif und der davon abgeleiteten Formen der vierten Coujugation*) entlehnen, befinden sich in den drei oben bezeichneten Modis des Présent in ähnlicher Lage. Statt der Endungen

	is	is	it	issons	issez	issent	Prés. de l'Ind. und Impérat.
haben sie:	*s*	*s*	*t*	ons	ez	*ent*	
statt:	isse,	isses	isse	issions	issiez	issent	Subjonctif.
haben sie:	*e*	*es*	*e*	ions	iez	*ent*	

In dem Singulier des Présent de l'Ind. sowie des Impératif muß also die letzte Stammsilbe verlängert und betont werden, weil die Endung nur aus einem Consonanten besteht, die Stammsilbe also den Wortschluß bildet; in der dritten Person des Pluriel sowie im ganzen Subjonctif tritt dieselbe Verlängerung ein, weil die Endung unbetont ist.

Die Verlängerung des e besteht hier in der Verwandlung von e in ie, sobald die Stammsilbe das Wort schließt, und außerdem noch in der Verdoppelung des Endconsonanten des Stammes, wenn eine tonlose Endung folgt.

---

*) Das t findet sich freilich in der III. Person des Singulier des Prés. de l'Indic. der Conjugation nicht vor.

Also:	je viens	und	que je vienne
	tu viens		que tu viennes
	il vient		qu'il vienne
	nous venōns		que nous venions
	vous venēz		que vous veniēz
	ils viennent		qu'ils viennent.

Die dritte Conjugation ist in dieser Hinsicht besonders merkwürdig. Denkt man sich das Présent de l'Indicatif gebildet wie bei voir, so würde es von recevoir und ähnlichen so lauten:

je recevois	nous recevoyons
tu "	vous recevoyez
il recevoit	ils recevoient

und der Subjonctif que je recevoie, que tu recevoies, qu'il recevoie, que nous recevoyions, que vous recevoyiez, qu'ils recevoient. Nun hat man aber im Singulier des Présent de l'Indicatif infolge lebhafter*), rascher Aussprache das ev ausgeworfen: Je reçois, tu reçois, il reçoit; aus demselben Grunde auch wohl in der ersten und zweiten Person des Pluriel das oy, also: nous recevons, vous recevez. Dieses Alles jedoch bewirkt keine Verlängerung der letzten Stammsilbe. Im Singulier fiel dieselbe weg, und in den zwei ersten Personen des Pluriel brauchte sie nicht verlängert zu werden, weil die Endung ons, ez betont ist. Anders aber in der dritten Person des Pluriel: ils reçoivent. Mag man sich nun diese Form erklären als eine Zusammenziehung von recevoient oder auf andere Weise, wir haben hier eine Verstärkung des Stammes, die dadurch bewirkt ist, daß oi aus der Endung in den Stamm hinübergetragen wird; und diese Verstärkung mußte eintreten, weil die Endung ent tonlos ist. Dies geschieht natürlich auch in den Personen des Présent du Subjonctif, welche eine unbetonte Endung haben:

Que je reçoive	que nous receviōns
" tu reçoives	" vous receviēz
qu'ils reçoive	qu'ils reçoivent

Aber nicht bloß das stumme e, sondern auch das e fermé (é) des Stammes muß sich solche Veränderungen gefallen lassen.

*) Dieselbe Ursache hatte auch im Futur und Conditionnel die Wegwerfung des oi verursacht. Die Formen recevoirai, recevoirais wären zu schwerfällig gewesen. Vor der betonten Endsilbe ai, ais u. s. w. warf man den Diphthong, der beim Sprechen aufhält, aus, und so entstanden recevrai, recevrais u. s. w. gleichfalls aus dem Bestreben den Ton aufs Ende zu legen.

In der ersten Conjugation wird e fermé vor einer stummen Silbe gleichfalls in e ouvert verwandelt. Aus régner wird je règne u. s. w., aber in régnons, régnez u. s. w., vor einer betonten Silbe, bleibt é. Ebenso im Futur und Conditionnel, weil auf die stumme Silbe noch eine lange folgt: régnerai, régnerais (das e muet von mener u. s. w. wurde auch hier in e ouvert verwandelt). Auffallend ist, daß é fermé stets unverändert bleibt, wenn ein bloßes g mit e muet folgt, wie in j'abrége, wie ja auch alle Substantive auf ége mit einem accent aigu geschrieben werden. Dies hat jedoch für unsere Regel keine Bedeutung, da jene Ausnahme für die Aussprache nicht existirt. In allen diesen Wörtern wird das é gesprochen, als ob es einen accent grave hätte. So hat man denn auch schon vorgeschlagen vor ge, ges, gent das betonte e des Stammes mit einem accent grave zu schreiben.*) Diejenigen Verben der ersten Conjugation, deren e in der letzten Stammsilbe einen Circumflex hat, behalten denselben bei, weil er für die Aussprache ja nur die Bedeutung eines verstärkten accent grave hat und also das e keiner Verstärkung mehr bedarf.

Das e fermé der zweiten Conjugation verwandelt sich vor stummer Endung in iè und, wenn die Stammsilbe das Wort schließt, in ie. So: acquérir—j'acquiers u. s. w. und ils acquièrent (aber nous acquérons, vous acquérez). Das gilt natürlich vom Impératif und Présent du Subjonctif ebenso wie vom Présent de l'Indicatif.

In der vierten Conjugation ist für den Laut e bloß prendre mit seinen composés zu beachten. Der Singulier des Présent de l'Indicatif und des Impératif ist regelmäßig: je prends, tu prends, il prend. Im Pluriel und in dem davon abgeleiteten Imparfait de l'Indicatif, Participe présent, Présent du Subjonctif und Pluriel des Impératif, wird die Stammsilbe verkürzt vor einer betonten Endsilbe, nous prĕnōns, vous prĕnēz, je prĕnaīs, prenant, que nous prĕniōns, que vous prĕniēz. Vor einem stummen e wird die verkürzte Stammsilbe wieder lang. Man sollte erwarten, zu diesem Zwecke werde nun das ausgefallene d wieder hervortreten. Das ist aber nicht der Fall. Bei manchen Verben der vierten

*) Die dieser Tage veröffentlichte neue Ausgabe des Dictionnaire de l'Académie setzt wieder einen accent grave.

Conjugation (ebenso bei Substantiven) wird ein d um der bequemeren Aussprache willen vor einem r (also im Infinitif, Futur und Conditionnel) eingeschoben; auch wohl statt des d ein t: moudre, connaître. Dieses t oder d fiel wieder aus, wo die Endung nicht mit r anfing, also: nous moulons, connaissons, und der ursprüngliche Endconsonant des Stammes (oben l und ss) kam dann wieder zum Vorschein. Nun scheint man irrthümlicherweise geglaubt zu haben, auch in prendre sei das d um des r willen eingeschoben. Und so hat man denn anstatt dasselbe vor dem stummen e im Présent de l'Indicatif und du Subjonctif beizubehalten oder wieder hervortreten zu lassen, die Verlängerung durch Verdoppelung des n hervorgebracht: Ils prennent, que je prenne.

Daß die angegebenen Verlängerungen des e und é auch außerhalb der Conjugationen in der französischen Wortbildung vorkommen, liegt auf der Hand: Man vergleiche bénīr, bīen, chĕvreau, chēvre.

Derselbe Wechsel findet statt zwischen ou und eu, wobei ou als kurz, eu als die Verlängerung angesehen wird. Beispiele: moŭrir in der II., poŭvoīr, moŭvoīr und voŭloīr in der III. Conjugation. Je meūrs, nous moŭrōns, ils meūrent; peūx, poŭvōns, peūvĕnt: veūx, voŭlōns, veūlĕnt (Présent du Subjonctif veūillĕ). Im Altfranzösischen auch ploŭrēr, je plēurĕ, oŭvrīr, oēuvrĕ u. s. w. und noch in Molière's Misanthrope: troŭvēr, je treūvĕ. Ebenso natürlich in andern Wörtern: oeūvrĕ—oŭvrāge, jeū—joŭēr. Denselben Wechsel finden wir zwischen o und eu: seūl—sŏlĭtūde. Ferner zwischen ai und a. So in einigen Formen von savoir, wo die Stammsilbe das Wort schließt: Je saīs, tu saīs, il saīt, nous săvons, vous săvez; (und ähnlich: que j'aīlle, que tu aīlles, qu'il aīlle, que nous ăllions, que vous ălliez, qu'ils aīllĕnt). In andern Wörtern: aīme—ămānt, ămoūr, vaīn—vănĭté etc.

Oi und e: voīr—vĕrrai (ähnlich das schon erwähnte recevrai etc.). Endlich noch au und a (l) ou und o (l): vaūx, vălōns, il faūt, il făllaīt, résoūs, résŏlvōns. Ebenso oi und u: Je boīs, nous bŭvōns, ils boīvĕnt und ai und e in Futur und Conditionnel von faīre: je faīs—je fĕraī, fĕraīs. Voltaire schlug vor auch die andern Formen von faire, in denen eine betonte Endung dem Stamme folgt mit e zu schreiben z. B. fesant, fesais u. s. w. Obgleich dies auffallender Weise keinen Anklang gefunden, so zeigt doch der Vorschlag, daß nach Voltaire's An-

sicht die Aussprache der Stammsilbe in diesen Fällen dieselbe war.*)

5. Zusammengesetzte Wörter.

Wenn der Franzose die letzte Silbe betont, muß er natürlich in zusammengesetzten Substantiven den betonten Theil, das Bestimmungswort, ans Ende stellen. Und dies ist in den neueren rein französischen Wörtern fast ausschließlish der Fall. So bei denjenigen, die aus einem Verbum und einem Substantiv gebildet sind, wo letzteres das Bestimmungswort ist: abat-vent, abat-faim, abat-jour, abat-prix, ayant-cause, ayant-droit, boute-feu (Brandstifter), brise-cou, brise-glace, brise-pierre, brise-vent, casse-cou, casse-tête, casse-cul, casse-mottes etc., chasse-chien, chasse-coquins, chasse-mouches etc., chauffe-pied etc., couvre-chef, couvre-pied, crève-cœur, porte-monnaie etc. Ebenso setzt man in den Compositen, welche aus zwei Substantiven bestehen, das betonte Bestimmungswort vorwiegend ans Ende: Appui-main, hôtel-Dieu, porc-épic, loup-garou, chou-fleur (Stachelschwein, Wehrwolf, Blumenkohl). Desgleichen in den uneigentlichen Compositen: Livres d'enfant, Kinderbücher, tour-d'église, Kirchthurm, und ebenso in denen mit à: verre à vin, Weinglas; verre à eau; la fille au lait, Milchmädchen, potage aux écrevisses, Krebs-

*) Es könnte auf den ersten Blick scheinen, als hätte die Verwandlung des y in i bei den Verben der ersten Conjugation auf ayer, uyer, oyer auch ihren Grund in der angegebenen Regel. Sobald nämlich an ein auf ai ui, oi ausgehendes Wort eine betonte Silbe tritt, die mit einem Vocal anfängt, muß i in y verwandelt werden. Dies geschieht aber zur Vermeidung des Hiatus. Von balai, appui, roi werden abgeleitet: balay-er, appuy-er, roy-al, roy-aume, roy-auté; von aboi, das Gebell: aboy-er. Durch Verwandlung des i in y kommt für die Aussprache ein deutsches »j« zu dem i hinzu, also ein Consonant, und der Hiatus verschwindet. Vor einem ganz stummen e tritt y weg, und das ursprüngliche i kommt wieder zum Vorschein: j'appuie, aboie etc.

Anders freilich die Verba auf ayer. Hier sind zwei Schreibweisen gültig: je paye und je paie, es wird sogar y vorgezogen. Hier kommt es eben darauf an, ob man das e muet gar nicht ausspricht, oder ob man es hören läßt. Im ersteren Fall entsteht kein Hiatus, und so wird das in y enthaltene »j« überflüssig; im zweiten Falle bedarf man des »y«, um den Hiatus zu vermeiden. Die verschiedene Behandlung der Verba auf ayer und der auf oyer und uyer muß also auf die Aussprache zurückgeführt werden. Das e muet der letzteren ist in der Aussprache wirklich stumm, das der Verben auf ayer hingegen kann gesprochen werden, und weil es für besser gilt das e hören zu lassen, wird die Schreibweise mit y vorgezogen.

suppe u. s. w. Ausnahmen von der Regel erklären sich daraus, daß sie einer fremden Sprache entnommen sind oder aus einer Zeit stammen, wo sich die jetzige Betonung noch nicht entschieden geltend gemacht hatte. Man vergleiche die bei dem Pronomen hierüber gemachte Bemerknng.

Uebersetzt man die oben angeführten Beispiele ins Deutsche, so findet man überall, daß bei uns das Bestimmungswort zuerst kommt. Der Grund liegt auf der Hand. Wir betonen den ersten Theil der Zusammensetzung. Derselbe Grund, der uns zwingt die Zusammensetzung mit dem Bestimmungsworte zu beginnen, die Absicht dasselbe hervorzuheben, zwingt den Franzosen sie mit demselben zu schließen.

Zusammengesetzte Zahlwörter.

In Deutschen steht die kleinere Zahl vor, im Französischen nach; beides aus demselben Grunde: weil sie betont werden soll: Ein und zwanzig— vingt-un.*)

Die Ausnahmen — im Deutschen — bestätigen die Regel. Von hundert an steht die kleinere Zahl nach: hundert ein. Da liegt der Ton auf dem Ende.

Wortstellung.

A. Regelmäßige.

Die Stellung der Wörter in ihrer Verbindung zu einem Satze ist derselben Regel unterworfen, wenigstens im Neufranzösischen. Früher, als das Gesetz noch nicht so zur Herrschaft gekommen, war dies weniger der Fall.

Wir brauchen auch hier nur unsere Betonung mit der französischen zu vergleichen, um zu finden, daß in der Regel gerade dasjenige Wort des Satzes, welches auch wir betonen, aber eben darum manchmal nicht ans Ende setzen dürfen, im Französischen den Satz oder Satztheil schließt.

Ganz wie bei uns heißt es: vous avez, ihr habt, vous êtes, ihr seid. Tritt eine nähere Bestimmung hinzu, so kann dieselbe im Deutschen nach Belieben vor oder nach dem Verbum stehen, da wir sie auch vor dem Verbum betonen dürfen. Ihr habt einen Bruder — Einen Bruder habt ihr. Ihr seid ein Unwissender — Ein Unwissender seid ihr. Im Franzö-

---

*) Im Englischen sagt man gleich richtig twenty one, one and twenty u. s. w. Ebenso im Lateinischen.

sischen steht sie nach dem Verbum: vous avez un frère, vous êtes un ignorant. Nehmen wir eine zusammengesezte Verbalform: Ich habe geschlafen, gesehen. Das stimmt mit dem Französischen: J'ai dormi, vu; aber unser »geschlafen, gesehen habe ich« kann der Franzose nicht nachmachen, weil bei ihm nur das Ende betont wird. Fügt man dem Verbum wieder einen Accusativ hinzu: »Ich habe deinen Bruder gesehen«, so darf im Deutschen das betonte Wort »Bruder« nicht am Ende stehen, weil hier der Ton nicht auf das letzte Wort fällt, hingegen wohl ganz am Anfange: »Deinen Bruder habe ich gesehen«. Der Franzose kann nicht sagen: J'ai ton frère vu oder Ton frère*) j'ai vu, sondern nur j'ai vu ton frère. Folgt hierauf eine bestimmte Zeit- oder Ortsangabe, die eben weil sie bestimmt ist, hervorgehoben werden soll, so darf auch sie den deutschen Satz nicht schließen: Ich habe deinen Bruder gestern gesehen, in der Kirche gesehen, gestern in der Kirche gesehen. Im Französischen schließt sie den Satz, eben weil das Ende betont wird: J'ai vu ton frère hier, j'ai vu ton frère dans l'église, und hier dans l'église. Ist die zugefügse Zeitbestimmung weniger genau, und soll sie deshalb nicht betont werden, so tritt sie auch nicht ans Ende: Ich habe deinen Bruder schon gesehen, j'ai déjà vu ton frère. Hat das Verbum zwei Objecte, einen Accusativ und einen Dativ, oder überhaupt ein Substantiv ohne und eins mit einer Præposition, so wird im Französischen gewöhnlich das letzte hervorgehoben. Es steht deshalb am Ende: J'ai donné ce livre à ton frère: nous avons défendu la patrie contre l'ennemi. Im Deutschen kann man hier sagen: »Dieses Buch habe ich (Ich habe dieses Buch) deinem Bruder gegeben und: Deinem Bruder habe ich (Ich habe deinem Bruder) dieses Buch gegeben.« Bei uns schwankt die Betonung zwischen Buch und Bruder, oder vielmehr wir können beide Objecte betonen, und so betonen wir denn das eine und das andre. Der Franzose, der nur das am Ende stehende Wort hervorhebt, mußte sich bestimmt für die Hervorhebung des directen oder des indirecten Objects entscheiden. Er hat dem letzteren den Vorzug gegeben.

Diese Strenge der Wortstellung ist also nicht Willkür oder pedantische Laune, wie man wohl spöttisch bemerkt hat, sondern Folge der Unfähigkeit ein andres Wort zu betonen als

---

*) Wohl ton frère je l'ai vu. Darüber später.

dasjenige, welches den Satz oder Satztheil schließt. Das Verbum wird mehr hervorgehoben als das Subject, das Object mehr als das Verbum, das Object mit Præposition mehr als das ohne Präposition und die genaue Orts- und Zeitbestimmung mehr als alles Uebrige, und deshalb steht das Verbum hinter dem Subject, das Object hinter dem Verbum, das Substantiv mit Præposition hinter dem Substantiv ohne Präposition, und die genaue Zeit- und Ortsangabe schließt den Satz..

Ein jeder, der mit der französischen Sprache vertraut ist, wird einwenden, daß diese Regel manche Ausnahmen erleidet. Wir werden dieselben näher betrachten und sehen, ob sie nach dem Sprüchwort die Regel bestätigen oder geeignet sind dieselbe zu stürzen. Um der praktischen Brauchbarkeit unserer Bemerkungen willen lassen wir die Ausnahmen in der Reihenfolge an uns herantreten, wie sie in den Grammatiken abgehandelt zu werden pflegen. Jede einzelne Ausnahme werden wir an ihrer Stelle zu erklären suchen. Und hierbei wird sich zeigen, daß die Noth den Franzosen erfinderisch gemacht hat. Wir werden sehen, welche Anstrengungen sein lebendiger Geist machen mußte und gemacht hat, um die Strenge jener Regeln zu durchbrechen, um sich innerhalb derselben mit Anmuth zu bewegen und Kraft und Klarheit des Ausdruckes nicht darunter leiden zu lassen.

Bevor ich jedoch zu der Besprechung jener Ausnahmen übergehe, muß ich noch einige einleitende Bemerkungen machen. Theils knüpfen sie sich an ein eigenes Erlebniß: ich werde also wieder genöthigt sein meine Person mit hinein zu ziehen. Dies ließe sich nur vermeiden, wenn ich das Erlebniß nicht berührte und die Gedanken eines Andern als meine eigenen vortrüge. Abgesehen von der Liebe zur Wahrheit, hindert mich daran schon das Gefühl der Dankbarkeit, welches ich gegen jene fremde Persönlichkeit hege, und mein Wunsch der Bewunderung, mit welcher mich dieselbe stets erfüllte, Ausdruck zu geben. Zugleich verbietet es mir das Interesse der Sache, die ich vertrete: die Gedanken, welche ich dem Leser mittheilen werde, erhalten dadurch eine größere Bedeutung, daß sie nicht von einem neueren, sondern von einem alten Philologen herrühren. Und dieser alte Philologe war — K. F. Hermann. Ich werde mich schwerlich irren, wenn ich annehme, daß schon der Name dieses sittlich und geistig gleich großartigen Mannes hinreichen wird, um dem Berichte von jenem Erlebniß einiges Interesse zu sichern.

B. Unregelmäßige Wortstellung oder Inversionen.

Einleitende Bemerkungen.

1) K. F. Hermann über den Reichthum der deutschen und die Armuth der französischen Sprache.

Es war in Göttingen, im Jahre 1854, oder, um mit Ossian zu reden, in den Tagen, da meine Locken noch jung waren. Als Sohn der alma mater, war ich kurze Zeit vorher in das von K. F. Hermann geleitete pädagogische Seminar aufgenommen worden. Ich hatte damals, behufs der Aufnahme, eine sogenannte pädagogisch-philosophische Abhandlung einreichen müssen. Jetzt, nach Verlauf eines Semesters, trat dieselbe Aufgabe wieder an mich heran. — Das erste Mal hatte ich mir »die Wichtigkeit des Interesses für den Unterricht und die Mittel dasselbe zu wecken« zum Thema gewählt. Denn während meiner Schülerlaufbahn hatte sich mir die Beobachtung aufgedrängt, daß manche Lehrer sich in ihrem Unterricht die Aufgabe gestellt zu haben schienen das Interesse an den von ihnen behandelten Gegenständen zu tödten. Natürlich hatte ich mich auf eine genaue Besprechung der einzelnen Lehrgegenstände nicht einlassen können. Jetzt fühlte ich mich gedrängt aus den an den Gymnasien getriebenen Fächern ein einzelnes herauszugreifen, um es von demselben oder wenigstens von einem ähnlichen Gesichtspuncte näher zu beleuchten. Es war das Französische, und die Ueberschrift der Arbeit: »Die Wichtigkeit des Französischen für unsere Gymnasien«. Es ist nicht meine Absicht den Leser mit einem Referate über meine Productionen aus der damaligen Zeit zu behelligen, aber aus demselben Grunde, weshalb ich überhaupt die Sache berühre, muß ich noch Einiges über den Inhalt jener Arbeit hinzufügen.

Den ersten Satz derselben erlaube ich mir sogar wörtlich zu citiren: »Ich weiß nicht, ob schon Jemand den Vorschlag gemacht hat das Französische von den Gymnasien zu verbannen. Ist dies nicht der Fall, so möchte ich der Erste sein es zu thun. Denn besser, daß dasselbe gar nicht getrieben wird, als daß man es nur treibt, um den Schülern zu zeigen, daß es nicht der Mühe werth ist es zu treiben.« Der erste Theil der Arbeit enthielt den Beweis, daß das Französische auf eine solche Weise getrieben wird, der zweite, daß es einen unentbehrlichen Zweig unseres Gymnasialunterrichts bildet. Schließlich wurde gezeigt, wie es meiner Meinung nach getrieben werden müßte, um die Erfolge zu erzielen, welche dadurch erzielt werden könnten und sollten.

Der alte Philologe Karl F. Hermann war ein Kenner und — wie man sehen wird — einer der größten Bewunderer der französischen Litteratur; und wenn dasjenige, was ich hier berichte, auch nur den Werth haben sollte einen wenn auch noch so geringen Beitrag zur Charakteristik dieses Mannes und einen Beweis von der Vielseitigkeit seines Geistes zu liefern, so wäre dies für mich schon Ursache genug es der Oeffentlichkeit nicht vorzuenthalten. In dem pädagogischen Seminar pflegte Hermann jedes Mitglied die grade von ihm gelieferte Arbeit vorlesen zu lassen. Alsdann übergab er dieselbe ohne Weiteres einem der andern Mitglieder zu genauerer Prüfung, und letzteres hatte die Aufgabe sie in einer der folgenden Stunden zu kritisiren. Natürlich war jedes andere Mitglied gleichfalls berechtigt Bemerkungen zu machen und der Verfasser selber sich gegen etwaige Angriffe zu vertheidigen. Das endgültige Urtheil Hermann's bildete den Schluß der Debatte. Diesmal schlug er einen andern Weg ein. Er gab die Arbeit keinem der Mitglieder zur Prüfung und Beurtheilung mit, sondern knüpfte sein Urtheil an den Vortrag an. Das Seminar bestand nämlich, mich ausgenommen, aus alten Plilologen, die von französischer Sprache und Litteratur, und aus neueren, die von den classischen Sprachen wenig verstanden; und Hermann war, im Gegensatz zu manchem schreibseligen Schriftsteller unserer Heimat, der Ansicht, daß man nur zu beurtheilen vermag, was man gelernt hat. — Und sein eignes Urtheil? Die Form der Arbeit traf ein gelinder Tadel: sie war zu »burschikos«. Mit dem Inhalt erklärte er sich einverstanden.

Zum Erstaunen aller und gewiß zum nicht geringen Entsetzen seiner altclassischen Zuhörer erklärte er mit dürren Worten, er zöge »die französische Sprache und Litteratur allen andern vor«. Ob in diesem Augenblick der Deutsche seine Muttersprache, ob der Kenner und Freund des Alterthumes die herrliche Sprache der Hellenen gänzlich vergessen? Ich kann nur das von mir Gehörte berichten. Und dieses lautete: »Ich ziehe die französische Sprache und Litteratur allen andern vor«. Mit sichtlichem Behagen erging er sich darin die in dem Vortrag angedeuteten Vorzüge derselben weiter zu entwickeln, in einer Weise, daß selbst manche von denen, welche an unsern Universitäten eine Professur der neueren Sprachen bekleiden, ja vielleicht mancher bedeutende Franzose, der sich das Studium seiner Muttersprache zur Lebensaufgabe gemacht, aus seinem

Vortrage hätte lernen können. Meine Freude kann man sich denken. Mein Erstaunen aber war noch größer als meine Freude. Einige der Gedanken, welche Hermann bei dieser Gelegenheit entwickelte, waren mir damals zu neu oder zu hoch gegriffen und sind mir erst im späteren Leben klar geworden. Vielleicht würde ich sie deshalb bald vergessen haben, hätte nicht mein lebhaftes Interesse für den Gegenstand und für die Persönlichkeit Hermann's selber meine Aufmerksamkeit aufs höchste gespannt. Freilich mag gerade der Reiz des Neuen, den seine Gedanken für mich hatten, wieder zu jener Spannung mit beigetragen haben.

Soweit mir die Sache in der Erinnerung haften geblieben, war es ein Gedanke, der sich wie ein rother Faden durch das Ganze hindurchzog, oder vielmehr ein Punct, um den sich Hermann's Ideeen bewegten. Den Verächtern der französischen Sprache und Litteratur gegenüber hatte ich vor allem den Sinn für das Maßvolle und die Schönheit der Form als dasjenige hervorgehoben, wodurch sich die Schriftwerke der Franzosen — wie die der alten Griechen — von denen der Engländer und Deutschen unterscheiden. Von den Engländern, welche im Großen und Ganzen unsere Fehler theilten, hätten wir in dieser Hinsicht wenig zu lernen, desto mehr von den Franzosen, welche sich gerade durch die entgegengesetzten Vorzüge auszeichneten. Und dies war auch der Gedanke, den Hermann weiter entwickelte. Er ging aus von dem sogenannten Reichthume der deutschen und der Armuth der französischen Sprache. Und diese beiden Eigenschaften brachte er mit dem künstlerischen Geist, welchen die zwei Völker in der Beherrschung des Materials entwickelten, in Verbindung. Gerade jener scheinbare Mangel des Franzosen habe sich in seinen Händen zum größten Vorzuge entwickelt, und der so hoch gepriesene Reichthum des Deutschen sei dem letzteren zur Plage geworden.

Nicht ohne ein gewisses Lächeln gedachte Hermann derjenigen unter unsern Landsleuten, welche sich den Franzosen gegenüber mit dem Reichthum ihrer Sprache brüsten. Schon wie er als Knabe das Frankfurter Gymnasium besucht, hätten sich die kleinen Zöglinge der Anstalt darin gefallen Vergleichungen zwischen dem Deutschen und dem Französischen anzustellen: Unsre Sprache besäße so und so viele Wörter, die französische nur so viel! Dies käme ihm jetzt vor, wie wenn zwei Buben darüber stritten, wer die ältere Großmutter habe. Nicht von dem Wort-

reichthum hange der Werth einer Sprache und Litteratur ab, sondern von dem, was das Volk aus dem ihm gebotenen Material zu machen wisse. Und gerade in diesem Puncte würden wir von den Franzosen übertroffen. Die Armuth des Französischen hätte sich, wie gesagt, unter ihren Händen in einen Vorzug umgewandelt, und uns sei unser Reichthum zu einer Plage geworden. Auch mit anderen Vorzügen, mit den größeren Freiheiten, deren sich unsre Sprache erfreue, so z. B. in der Wortstellung, im Gegensatz zu der auch hier durch strenge Gesetze gebundenen französischen, verhalte es sich ebenso.

Diesen Umstand erklärte er dadurch, daß unsere Schriftsteller sich gerade durch jene ursprünglichen Vorzüge verleiten ließen es sich bequem zu machen; die entgegengesetzten Mängel und Schranken hingegen nöthigten den Franzosen sich in einem höheren Grade anzustrengen, wenn er überhaupt seinen Gedanken und Gefühlen einen angemessenen Ausdruck geben wollte. So wurde ihm seine Sprache zur besten Gymnastik.

Natürlich suchte Hermann nur zum Theil jenen Umstand auf diese Weise zu erklären. Der Schönheitssinn des Franzosen, die ihm angeborene Gabe sich auf eine gefällige Weise auszudrücken, muß mit in Anschlag gebracht werden; denn ohne sie wäre es ihm nie möglich geworden mit einem vergleichungsweise ärmern Material so Großes zu leisten. Diese Anlagen des Volks werden aber durch den spröderen Stoff in fortwährender Thätigkeit und Uebung erhalten. Die Noth macht erfinderisch, sagt ein Sprüchwort, und dieses Sprüchwort läßt sich hier auf den Franzosen anwenden.

Nichts ist schwerer zu ertragen
Als eine Reihe von guten Tagen,

sagt der Dichter, und das möchte nicht weniger auf uns passen. Wer im Bewußtsein seiner Macht und Größe von seinem Ruhme zehrt, läuft Gefahr selbst von einem Gegner geschlagen zu werden, der ihm sonst nicht gewachsen war, jedoch im Gefühl seiner Schwäche sich bemüht durch energische Thätigkeit den ihm anhaftenden Mängeln abzuhelfen. Diese Lehre steht auf allen Blättern der Geschichte eingeschrieben. Der letzte Krieg mit Frankreich liefert dazu einen der glänzendsten Belege.

Dasselbe kann man alle Tage im gewöhnlichen Leben beobachten. Ein armer Mann arbeitet sich empor, indem er den Mangel an Capital durch energische, umsichtige Thätigkeit zu

ersetzen sucht. Seine Kinder und Kindeskinder schreiten vielleicht auf demselben Wege weiter. Die Urenkel aber machen es sich bequem im Genusse des von den Vätern erworbenen Reichthums und — werden wieder zu Bettlern.

Ce qui vient par la flûte s'en va par le tambour.

Jene Bemerkungen K. F. Hermann's bilden, wie man sehen wird, die beste Einleitung zu unsern folgenden Betrachtungen. Ich rede hier von einem der größten Mängel der französischen Sprache, von ihrer Unfähigkeit eine andere Silbe als die letzte zu betonen, und werde nun zu zeigen versuchen, wie es dem Franzosen gelang denselben in mancher Hinsicht in einen Vortheil zu verwandeln. Die Art und Weise, wie dies geschah, wird zugleich zeigen, daß es nie hätte geschehen können, wären nicht gewisse angeborene Anlagen ihm dabei zu Hülfe gekommen. An sich ist jede Beschränkung nichts als Beschränkung.

In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister. Um sich aber darin als Meister zu zeigen, muß man natürlich erst und vor Allem — Meister sein. Erfinderisch macht die Noth, aber nur — den Erfinder!

2. Theilung des Satzes in mehrere Satzglieder.

Wir betrachten zuerst die Abweichungen von der regelmäßigen Wortstellung im einfachen Satz. Dabei erinnern wir jedoch daran, daß jede Wortreihe eines Satzes, hinter welcher eine Pause gemacht wird, ihre eigene Betonung hat. Der Ton fällt selbstverständlich auf das letzte Wort dieses Satzgliedes.

Enthält der ganze Satz nur ein Wort, welches der Hervorhebung bedarf, so muß man natürlich dieses Wort an das Ende zu bringen suchen. Sind derselben mehrere, so entsteht das Bedürfniß den Satz in so viele Glieder zu theilen, wie man eben Wörter hervorzuheben wünscht, und diese Wörter müssen die Satzglieder schließen.

Hierüber vorläufig noch einige Bemerkungen, die ich an mehrere Beispiele aus der Schmitz'schen Grammatik, von denen zwei schon vorhin angeführt wurden, anknüpfe.

Schmitz bemerkt, in dem Satze: Autrefois j'étais aimé habe autrefois den rhetorischen Ton, und ebenso la bonne chose in dem andern: la bonne chose que la richesse. In dem ersten Satze ist autrefois eben ein besonderes Glied und muß als solches einen besonderen Ton haben; ebenso la bonne chose

in dem zweiten. Aus diesen zwei Beispielen lassen sich zwei Regeln ableiten. I. Das Subject steht an der Spitze des Satzes. Der Regel nach beginnt der Satz erst mit dem Subject, und die vorangehenden Wörter müssen wieder als ein oder mehrere besondere Satzglieder angesehen werden, deren letztes Wort man hervorhebt, indem man hinter ihm eine Pause macht. So sind in dem Beispiele: Autrefois j'étais aimé zwei betonte Wörter: Autrefois und aimé, ganz wie der Sinn es erfordert. II. Das Relativpronomen fängt einen neuen Satz an, einen Relativsatz. Indem man auf la bonne chose ein Relativpronomen que folgen läßt, macht man dies bonne chose zu einem besonderen Satz oder Satzgliede, welches als solches den Ton haben muß. Ich möchte diese Betonung nicht eine rhetorische, sondern eine syntaktische nennen, wenn man ihr nun einmal einen besonderen Namen geben will.

Ziehen wir noch einige andere Beispiele aus derselben Grammatik zur Bestätigung und Erweiterung der Regel heran. Schmitz bemerkt an derselben Stelle (S. 36), der Franzose suche vielfach den rhetorischen Wortaccent mit dem grammatischen in Einklang zu bringen und bediene sich dazu verschiedener Mittel. Diese Mittel bespricht er nicht weiter, führt aber Beispiele an, welche die Sache klar machen sollen. Das erste lautet: Je te le dis, moi. Hier sollen offenbar zwei Wörter betont werden, die Person: ich und das Verbum sage, dis und moi. In dem einfachen Satze je te le dis ruht der Ton auf dis; das Subject ist tonlos. — Nun wird zu dem schon vollständigen Satze Je te le dis das moi hinzugesetzt: Dies moi könnte nun nach Regel I. dem Subjecte je, als besonderes Satzglied vorangehen, und dadurch eine eigene Betonung erhalten: Moi, je te le dis. Hier ist es aber nachgestellt: Je te le dis, moi. Daraus entwickeln wir die dritte Regel: III. Wenn zu einem schon vollständigen Satze ein oder mehrere Wörter am Ende hinzugefügt werden, so bilden diese gleichfalls ein besonderes Satzglied. Das letzte Wort des vollständigen Satzes und das des hinzutretenden neuen Satzgliedes haben jedes seinen besonderen Ton. Hier dis und moi.

Auf dieses Beispiel läßt Schmitz einen dreifach geliederten Satz folgen: Ils tombent, | ces palais | que l'art en vain décore. Diese Paläste, welche die Kunst umsonst ausschmückt.

gerathen in Verfall. Ils tombent hat als vollständiger Satz seinen Ton (auf tombent); ces palais tritt als neues Glied hinzu und hat auch seine selbständige Betonung. Dies dient zur Bestätigung von Regel III. Das Wort palais schließt aber noch nicht den Satz, und der Ton konnte demnach, ja unter gewissen Verhältnissen müßte er, auf die folgenden Wörter übergehen. Hier ist es aber nicht der Fall, weil das, was hinter palais steht, wieder für sich einen besonderen Satz, einen Relativsatz bildet. Also eine Bestätigung von Regel II.

Weiter: C'est mon opinion à moi. Hier hätte Schmitz hinter opinion einen Strich machen müssen: opinion | à moi. Der Sinn ist: Dies ist meine Meinung. »Meinung« und »meine« sollen beide hervortreten. Opinion hat den Ton als Schluß des Satzes, à moi, als neues besonderes Satzglied. Bestätigung von Regel II.

Ferner: Votre devoir, à vous, est de lui obéir. Hier müßte hinter devoir und hinter vous ein Strich gemacht werden. Der einfache Satz würde lauten: Votre devoir est de lui obéir und und obéir wäre dann zu betonen. Nun tritt aber, diesmal nicht am Anfange, nicht am Ende, sondern in der Mitte ein neues Glied zur Vervollständigung hinzu. Das Subject votre devoir wird durch das hinzugetretene Satzglied von seinem Prädicate est . . . getrennt. Dadurch wird auch das Subject, devoir, gleichsam auf sich selbst gestellt, von seinem Verbande mit den übrigen Satztheilen losgelöst. Hinter ihm muß jetzt eine Pause gemacht werden, weil es mit dem unmittelbar folgenden à vous keine engere Verbindung eingehen kann, und so erhält neben obéir und vous noch das Subject devoir seine eigene Betonung. Daher Regel IV: Wenn mitten in einen Satz eine Ergänzung eingeschoben wird, welche weder mit dem Vorgehenden noch mit dem Folgenden in enger grammatischer Verbindung steht, so erhält erstens diese Ergänzung, dann aber auch das Wort, welches vorhergeht, einen besonderen Ton.

Anderes Beispiel: C'est à vous, | mon esprit, à qui je veux parler. Nach esprit fehlt ein Strich. C'est à vous ist ein vollständiger Satz, à qui je veux parler, ein angeknüpfter Relativsatz (Regel II.). Dazwischen eingeschoben, ohne enge Verbindung mit beiden, steht die Anrede: mon esprit. Also drei Hervorhebungen, weil der Satz dreifach gegliedert ist. Der Satz könnte (und dies

wäre grammatisch correcter) auch so lauten: C'est à vous, | mon esprit, | que je veux parler. Die dreifache Gliederung bliebe dieselbe. Wir können hiernach die Regel II. dahin vervollständigen, V: Nicht bloß das Relativpronomen, sondern auch die Conjunction fängt einen neuen Satz an, und das ihr vorangehende Wort hat, als Schluß eines besonderen Gliedes, seinen Ton.

La pâle mort | frappe également du pied | à la porte des cabanes | et à celle des palais. Hieran knüpfen sich mehrere Regeln. Regel VI: Das Subject, wenn es kein pronom conjoint ist — denn dieses giebt seinen Ton an das folgende Verbum ab — kann etwas hervortreten, es kann auch zwischen ihm und dem unmittelbar folgenden Verbum eine kleine Pause gemacht werden. Diese Pause und somit die Betonung des Subjects ist um so größer, je wichtiger man dasselbe erscheinen lassen will, so z. B. durch Vorsetzung eines Adjectivum wie oben la pâle mort. Folgt das Adjectivum dem Subject, so fällt selbstverständlich der Ton auf das Adjectivum. Regel VII: Treten zu einem Satze mehrere Ergänzungen hinzu, so kann jede derselben, weil sie für sich selbständig ist, ihre besondere Betonung erhalten, d. h. durch eine Pause von der folgenden getrennt werden. So oben du pied, cabanes, palais. Auch également, welches Schmitz nicht durch einen Strich von dem Folgenden getrennt hat, könnte etwas Ton erhalten.

Dasselbe sehen wir an dem Beispiel: Il attend depuis une heure à la porte du jardin. Hier hat heure den Ton ebenso gut wie jardin. Man könnte den Satz so umwandeln: Depuis une heure il attend à la porte du jardin. An dieses Beispiel läßt sich am besten eine Beschränkung der gegebenen Regeln anknüpfen. Hier wird man attend schwerlich betonen, obgleich il attend für sich einen Satz bildet und depuis etc. nur als Ergänzung hinzutritt. Weshalb? Weil man schwerlich eine Pause dahinter machen wird. Daher Regel VIII: Sobald das Verbum des Satzes zu bedeutungslos erscheint und, um zu der nothwendigen Bedeutung zu gelangen, einer Ergänzung bedarf, wird es mit derselben eng verbunden. Dann wird es nicht durch eine Pause davon getrennt, hat also auch keinen Ton. Das Verbum attend

bedarf aber in obigem Satze der Ergänzung; es soll nicht überhaupt gesagt werden, »er wartet«. Daß er schon lange wartet, ist die Hauptsache. Ebenso wurde in zwei vorher angeführten Sätzen hinter frappe (La pâle mort frappe) und hinter est (Votre devoir est d'obéir) keine Pause angegeben. Diese Beschränkung gilt nicht bloß von dem Verbum und seiner Ergänzung, sondern auch von den Ergänzungen, die durch ein pronom relatif und durch eine Conjunction an ein Wort angeschlossen werden. So hat in Je le veux das letzte Wort den Ton, und der Satz ist vollständig, auch dem Sinne nach, da le den Inhalt des Wollens bestimmt. In je veux que tu sortes ist es anders. Der Inhalt des Wollens wird erst durch que tu sortes angegeben. Je veux bedarf dieser Ergänzung, daher keine Pause zwischen beiden und keine Hervorhebung des veux. Freilich, denkt man sich, der Redende habe vorher schon gesagt, der Angeredete solle hinausgehen, so daß wir mit dem Inhalte des Wollens bekannt wären; denkt man sich, daß er seinen Befehl wiederhole, eben um auf das Wollen Nachdruck zu legen, dann würde auch hier eine kleine Pause hinter veux nicht bloß erlaubt, sondern nothwendig sein; Je veux ¦ que tu sortes, und zur größeren Verstärkung könnte man dann noch hinzusetzen: je le veux.

Ebenso ist es, wie gesagt, beim pronom relatif. Zwischen ce und que oder qui macht man keine Pause, weil ce eines pronom relatif zu seiner Ergänzung bedarf: Je sais ce que tu veux. Ebenso wenig zwischen einem Substantif und einem pronom relatif, wenn ersteres des Relativsatzes als einer nothwendigen Ergänzung bedarf. Und dasselbe gilt von dem Subject mit dem folgenden Verbum. Hier können wir wieder ein Beispiel der Schmitz'schen Grammatik entnehmen: Cet homme-ci est moins estimable que cet homme-là. Die Hervorhebung von ci ist durchaus nothwendig im Gegensatz zu là; ci und là haben gleichsam die Bedeutung vollständiger Sätze, wie que vous voyez ici und que vous voyez là, so daß sie als in den Satz eingeschobene oder an ihn angehängte selbständige Ergänzungen anzusehen sind. Daher erklärt sich denn auch, was Schmitz S. 36 über là bemerkt: »Das zeigende Adverb là wird seiner Bedeutung wegen immer lebhaft und scharf betont, z. B. En quittant la Sicile, Pyrrhus s'écria: Quel beau champ de bataille nous laissons là aux Romains et aux Carthaginois!« Die rhetorische Betonung

des là (wie Schmitz es nennt) und ebenso des ci oder ici hat eben ihren Grund darin, daß diese Wörter vollständige Sätze oder Satzglieder vertreten.

Diese allgemeinen Bemerkungen mußte ich zum besseren Verständniß des Folgenden voranschicken. Ich denke, die gegebenen Andeutungen werden genügen, und gehe zu der weiteren Ausführung im Einzelnen über.

A. Inversionen im einfachen Satz (Circonstanciels).

Ich beginne mit den gebräuchlichsten Veränderungen der regelmäßigen Wortstellung (inversions) und lege dabei zuerst die am weitesten verbreitete Grammatik von Plötz zu Grunde.

In der 1870er Auflage der Systematischen Grammatik heißt es S. 99 über die Wortstellung im Allgemeinen:

»1. Die Stellung der Wörter folgt im Französischen gewöhnlich der regelmäßigen Construction des Satzes. Also:

Sujet	Verbe	Régime direct	Régime indirect	Circonstanciel
Louis IX	rendait	la justice	à ses sujets	sous un chêne.

2. Die Conjunctionen, welche den Satz mit einem andern verbinden, werden, wie im Deutschen, vor das Subject gestellt.*)

Der Umstand hat keine bestimmte Stelle. Es steht allerdings sehr häufig nach den Objecten, oft aber auch im Anfange des Satzes, namentlich der Umstand der Zeit oder des Ortes; bisweilen zwischen den Satztheilen.**)

Abweichend von der deutschen Construction ist:

3. Wenn der Satz mit einem Umstande der Zeit oder des Ortes beginnt, so steht das Subject in der Regel vor dem Verb.

Après la mort de son père, Alexandre monta sur le trône (bestieg Alexander). Enfin le vaisseau revint à Athènes (kam das Schiff).

4. Im Nachsatz steht das Subject vor dem Verb (das deutsche »so« wird nicht ausgedrückt).

Lorsque César fut mort, les conjurés se dispersèrent (zerstreuten sich die Verschworenen).«

---

*) Die Präpositionen im Deutschen nicht, wohl im Französischen: Ich befahl ihm Deinem Bruder zu schreiben. Je lui ordonnai d'écrire à ton frère. Letztere Stellung ist die natürliche, weil man dasjenige, wodurch zwei Gegenstände mit einander verbunden werden sollen, am richtigsten zwischen diese Gegenstände stellt.

**) Dies wird später bei den Adverbien zur Sprache kommen.

Die drei angeführten Beispiele könnten so auch mit der gewöhnlichen Wortstellung gegeben werden. Après la mort de son père (und Enfin) und Lorsque César fut mort sind circonstanciels de temps. Dieselben müßten deshalb, auch nach der von Plötz gegebenen Regel, eigentlich ans Ende gestellt werden.

Weshalb ist das nicht geschehen? Stellen wir die Sätze mit den zwei verschiedenen Wortstellungen einander gegenüber:

I. Après la mort de son père, Alexandre monta sur le trône.

II. Alexandre monta sur le trône après la mort de son père.

I. Lorsque César fut mort, les conjurés se dispersèrent.

II. Les conjurés se dispersèrent, lorsque César fut mort.

Warum hat man die unter I. gebrauchte Wortstellung vorgezogen? Der Ton liegt auf dem Satzende. Die Zeit oder Ortsbestimmung muß daher am Ende stehen, wenn sie selber, und nicht am Ende, wenn ein anderer Theil des Satzes betont werden soll. Nun ist aber in dem ersten Beispiel nicht das Wichtige, daß Alexander nach dem Tode seines Vaters den Thron bestieg, was sich unter gewöhnlichen Verhältnissen von selbst versteht, sondern daß er überhaupt den Thron bestieg. Die Zeit ist Nebensache. Ebenso soll in dem letzten nicht hervorgehoben werden, daß die Verschworenen sich gerade nach dem Tode Cæsar's zerstreuten, sondern daß sie sich nach seinem Tode zerstreuten. In beiden Fällen ist also die Zeitbestimmung mit richtigem Sprachgefühl dem eigentlichen Hauptsatze vorangestellt. Die Wörter monta sur le trône und se dispersèrent bilden den Schluß, weil gerade die Thronbesteigung Alexander's und das Sichzerstreuen der Verschworenen betont werden muß und nicht die Zeitangaben. Etwas treten freilich letztere auch hervor, lorsque César fut mort, weil es einen besonderen Satz bildet, après la mort de son père, weil es dem eigentlichen Satze vorangeht. Hinter père, vor Alexandre wird deshalb eine kleine Pause gemacht, und so hat père, ebenso wie mort, einen Nebenton. Aber der Hauptton ruht auf trône und dispersèrent.

Sehen wir uns jene Zeitbestimmungen selber noch näher an. Abgesehen von den Namen César und son père haben sie denselben Inhalt; nur ist er in verschiedener Form wiedergegeben. Hätte man ebenso gut die Sache umkehren, d. h. statt Après la mort de son père sagen können: Lorsque son père fut mort? statt Lorsque César fut mort — Après la mort de César? Die Regel

von der Betonung gibt auch hier wieder die beste Auskunft. Offenbar hat man in dem einen Satz sagen wollen: Als Cæsar todt war, und nicht: als Cæsar todt war. So lange er lebte, hielten die Verschwornen zusammen; kaum war er todt, so gingen sie aus einander. Umgekehrt in dem anderen Satze. Nicht: Nach dem Tode seines Vaters, sondern: Nach dem Tode seines Vaters kam Alexander (als der Sohn) naturgemäß zur Regierung. In dem einen Satze mußte also mort, in dem andern son père hervorgehoben werden. Sagen wir nun: Lorsque César fut mort, Après la mort de son père, so schließen diese Wörter das Satzglied, sie erhalten den Ton. Tauschen wir die Wendungen um: Lorsque son père fut mort, Après la mort de César, so würden sie zurück-, und andere, weniger wichtige (mort und César), hervortreten.

Betrachten wir noch das dritte Beispiel: Enfin le vaisseau revint à Athènes. Hier sind zwei Circonstanciels: enfin, ein circonstanciel de temps, und à Athènes, eins de lieu. Enfin ließe sich noch umstellen: Le vaisseau revint enfin à Athènes. Dann wäre es tonlos, weil es in der Mitte des Satzes und zwar unmittelbar vor dem betonten à Athènes stände. Nun soll aber hervorgehoben werden, daß man das Schiff erwartete, und dies geschieht eben dadurch, daß man enfin absolument voranstellt: Enfin — le vaisseau revint à Athènes. Enthält ein Satz zwei circonstanciels, eins de lieu und eins de temps, so stellt man überhaupt am liebsten das eine an die Spitze des Satzes voran, das andere ans Ende. Auf diese Weise werden beide hervorgehoben.

Um gleich die Regeln über die Circonstanciels zusammen zu fassen, nehmen wir noch hinzu, was Plötz, am Schluß seiner Bemerkungen über die Wortfolge, von der Stellung der Adverbien gesagt hat.

Da heißt es §. 17: »Die Adverbien stehen hinter dem Verb, in zusammengesetzten Zeiten gewöhnlich zwischen dem Hülfsverb und dem Particip, namentlich stehen vor dem Particip die Adverbien: beaucoup, fort, bien, mal.

Il travaille beaucoup. Il a beaucoup travaillé.
Il parle bien. Il a bien parlé.

»18. Des Wohlklangs wegen stehen lange Adverbien meist nach dem Particip. Ebenfalls werden in der Regel nicht vor,

sondern nach dem Particip und Infinitiv gestellt folgende Adverbien der Zeit und des Orts:

Aujourd'hui heute,	autrefois ehemals,	ici hier; là dort,
demain morgen,	tôt früh,	partout überall,
hier gestern,	tard spät,	nulle part nirgends.

Il a parlé aujourd'hui, — Nous l'avons connu autrefois. — Ne l'avez-vous trouvé nulle part? — Je l'ai vu hier.*) —

Schon bei dem früher angeführten Satze: Hier j'ai vu ton frère dans l'eglise, oder J'ai vu ton frère hier oder Hier j'ai vu ton frère welchen ich in Gegensatz stellte zu: »J'ai déjà vu ton frère« bemerkte ich, daß bestimmte Zeit- und Ortsangaben, überhaupt diejenigen, welche hervorgehoben werden sollen, am Ende des Satzes stehen, weil der Ton auf dem Schlusse liegt. Solche, die nicht betont werden sollen, setzt man, wenn die Form des Verb zusammengesetzt ist, zwischen Hülfsverb und Particip. Da fällt der Ton auf das Particip. Daß die Kürze oder Länge der Adverbien dabei nicht den Ausschlag giebt — freilich kann der Schriftsteller, welcher ein Adverb hervorheben und deßhalb ans Ende stellen will, diese Hervorhebung oder die Wichtigkeit des Adverbs noch dadurch steigern, daß er, falls ihm die Wahl frei steht, ein durch seine Länge schon an sich gewichtigeres Wort wählt, — daß die Kürze oder Länge der Adverbien hier nicht den Ausschlag gibt, zeigen uns gleich die von Plötz selbst angeführten: hier, tôt, tard, là. Sind sie doch so kurz wie möglich. Wegen des tonlosen e der ersten Silbe könnte man demain (wenigstens in der Prosa) noch hinzu rechnen. Ici und partout sind auch nicht lang; nicht länger als beaucoup, welches, wie Plötz sagt, dem Participe vorangeht. Nur aujourd'hui, autrefois, nulle part könnten durch ihre Länge imponiren. Wir werden demnach die Regel so fassen: Nicht bloß die längeren aujourd'hui, avant-hier, après-demain, sondern auch die kürzeren demain und hier, ici und là stehen am Ende des Satzes, weil sie als bestimmte Zeit- und Ortsangaben betont werden sollen; das längere autrefois, die kürzeren tôt (plus tôt), tard, weil man

*) Hier j'ai vu ton frère ist besser als J'ai vu ton frère hier, weil im letzten Satze das Substantiv ton frère vor dem betonten hier zu sehr verschwindet, in dem ersteren hingegen ist hier betont, weil es gleichsam für sich allein stehend, Anfang und Schluß eines Satzgliedes zugleich bildet, frère aber, weil es den ganzen Satz schließt. In Je l'ai vu hier fällt wegen des schwachen le jener Uebelstand weg.

dabei an den Gegensatz: maintenant u. s. w. denkt; endlich (in folgendem Satze z. B.) partout, nulle part: Je l'ai cherché partout, je ne l'ai trouvé nulle part, weil man die Mühe, welche man sich gegeben und die Erfolglosigkeit derselben hervorheben will. Auch im Deutschen würde man alle diese Wörter ebenso sehr betonen wie im Französischen. Der Grund liegt nicht in ihrer Länge, sondern in ihrer Bedeutung.

Zwei Adverbien des Ortes, scheinbar Ausnahmen, mögen hier noch als Bestätigung der Regel vorgeführt werden. Es sind en und y. In den Sätzen Nous l'en avons chassé und Je l'y ai vu, bezeichnen sie einen bestimmten Ort. Müßten sie nun nicht ans Ende gesetzt werden, um den Ton zu erhalten? Das ist nicht der Fall. Man stelle nur folgende zwei Beispiele einander gegenüber: »Wo haben Sie ihn gesehen? — Ich habe ihn in der Kirche gesehen«. — und: »Haben Sie ihn in der Kirche gesehen? Ja, ich habe ihn daselbst gesehen«. In dem ersten muß man die Worte »in der Kirche« hervorheben, weil sie den Ort bestimmen: Je l'ai vu dans l'église. In dem zweiten auch und aus demselben Grunde: L'avez-vous vu dans l'église? Aber in der Antwort »Ich habe ihn daselbst gesehen« braucht »daselbst« nicht mehr hervorgehoben zu werden, weil es nicht zum ersten Male den Ort angiebt, sondern sich nur auf die schon vorhergehende Ortsbestimmung zurückbezieht.*)

Also nicht eben die Länge der Adverbia, sondern ihre Wichtigkeit für die Bedeutung des Satzes ist maßgebend. Um ein Bild aus dem Schulleben zu gebrauchen, möchte ich sagen: Wer das längste Wort an die wichtigste Stelle des Satzes stellt, kommt mir vor, wie ein Lehrer, der den längsten Schüler zum primus macht, und den kürzesten zum ultimus. Freilich braucht der primus eben nicht der kürzeste zu sein, und es kann nicht schaden, wenn ein Wort, das durch seine Stellung am Satzende hervorgehoben wird, auch an sich äußerlich eine gewisse Bedeutung hat. Wo man die Wahl hat, wird man dieser Rücksicht auch ein gewisses Gewicht einräumen; maßgebend aber ist die geistige Bedeutung.

Ich würde also die Regel über die Inversion des adverbe, d. h. seine Stellung vor dem Participe passé so fassen: »Das

---

*) Dieselbe Rücksicht bestimmt auch, wie wir später sehen werden, die Stellung der pronoms personnels régimes u. s. w. vor dem verbe: J'ai vu ton frère. — Avez-vous vu mon frère? Oui, je l'ai vu.

adverbe steht vor dem Participe, wenn es nicht hervorgehoben werden soll. Soll es hervorgehoben werden, so steht es am Ende.«

Nun entsteht aber die Frage, ohne deren Beantwortung diese Regel, wenigstens praktisch, keinen Werth hätte: Welche Adverbien sollen denn hervorgehoben werden?

Und da würde ich sagen: »die bestimmten Orts- und Zeitangaben«, und zwar mit dem Zusatz, »daß, wenn deren zwei zusammenkommen und beide hervorgehoben werden müssen, die eine als souveräner Fürst, absolument, an der Spitze des Satzes steht, die andere den Satz schließt«.

In den anderen Fällen hat man im Großen und Ganzen das Bedürfniß der Hervorhebung nicht so gefühlt, und da hat denn auch die größere oder geringere Länge ein Wort mit zu sprechen. So z. B. bei den von Plötz angeführten bien, beaucoup, fort, mal, die vor dem Participe stehen: Il a bien parlé, il a beaucoup travaillé. Daß aber auch hier nicht einmal die Länge maßgebend ist, davon kann man sich leicht überzeugen, wenn man sich die Mühe giebt das zweisilbige beaucoup mit einem einsilbigen Participe zu verbinden: Il a beaucoup lu.

Man kann hier erklärend hinzufügen, daß der Franzose nicht das Bedürfniß fühlt das adverbe hervorzuheben, wenn letzteres keine Modification des Participe bezeichnet, sondern nur den Grad angiebt, in welchem die durch das verbe ausgedrückte Thätigkeit stattgefunden hat. Daher erklärt sich zum Beispiel auch die Wortstellung in dem 8. Satze der Lection 45 bei Plötz: Il avait profondément étudié les hommes de son siècle. — Profondément ist länger als étudié, und seine Stellung würde sich durch die von der Länge des Wortes hergenommene Regel nicht erklären lassen.

Ebenso wenig in dem zweiten Satz derselben Lection: Tous les chevaliers furent immédiatement rappelés à Malte. — Immédiatement ist länger als rappelés und doch nicht hervorgehoben worden. Denke man sich statt dessen ein bestimmtes Datum, z. B. le dix août oder überhaupt eine bestimmte Zeitangabe, so tritt das Bedürfniß der Hervorhebung ein, und das Datum oder Adverb tritt, wenn man die Ortsbestimmung à Malte wegläßt, an das Ende des Satzes; fällt dieselbe nicht weg, an den Anfang. Also: Vous serez immédiatement rappelés, aber rappelés demain oder le dix août; oder auch: Demain (le dix août)

vous serez rappelés, wenn rappelés auch betont sein soll. In Verbindung mit Malte: Demain (le dix août) vous serez rappelés à Malte, oder ohne Hervorhebung des Ortes: Vous serez rappelés à Malte le dix août. — Aus dem angeführten Grunde wird man auch am liebsten sagen: Ils se sont bravement (courageusement) défendus; ils ont bravement combattu, weil in den Worten défendus und combattu schon der Gedanke an Tapferkeit eingeschlossen liegt, die Adverbia also nur einen Grad angeben. Und diese Erklärung ließe sich auch auf beaucoup, fort, im Nothfall auch auf bien und mal anwenden.*)

B. Inversion des régime direct (allein stehend, ohne régime indirect).

Da es sich um die Betonung des Satzendes handelte, sind wir von dem Ende ausgegangen; wir haben zuerst die Stellung des adverbe betrachtet. Enthält der Satz kein adverbe, so bildet das régime den Schluß. Nun kann er aber mehrere régimes enthalten. Um der besseren Ordnung willen denken wir uns zuerst einen Satz mit einem régime, natürlich einem régime direct.

Die Grundregel ist, wie wir gesehen: Das régime steht nach dem verbe, auch nach dem participe. Betrachten wir jetzt die Ausnahmen.

Nach den früher aus Plötz angeführten Sätzen über Alexander und Cæsar heißt es daselbst weiter:

»5. Der Accusativ kann im Französischen nicht vor das verbe gestellt werden, außer: a) als pronom personnel: me, te, se, le, la, nous, vous, les, b) als pronom relatif: que, c) mit einem Frageworte. Der Accusativ steht nie zwischen Hülfsverb und Particip.«

Die Pronoms personnels und das pronom relatif stehen auch als régime direct vor dem verbe, weil sie nicht hervorgehoben werden sollen. Man vergleiche nur J'ai vu cet homme mit den Sätzen Je l'ai vu und L'homme que j'ai vu. In dem ersten wird homme, in den beiden folgenden vu betont, le und que verschwinden fast, werden sogar vor einem Vocal apostrophirt. Wie geht es aber zu, daß das Object, welches nach der von mir

*) Daß nur um der Hervorhebung willen die adverbialen Bestimmungen am Ende stehen, zeigt folgendes Beispiel: La maison des Stuarts a succédé en Angleterre à la maison des Tudors. Hier soll um des Gegensatzes willen Tudors hervorgehoben werden, und en Angleterre tritt zurück.

gegebenen Regel betont werden soll, hier tonlos werden darf oder muß?

Nehmen wir einige ähnliche deutsche Sätze, um zu sehen, ob es sich da ebenso verhält? ob dieser Unterschied der Betonung zwischen dem régime direct des pronom personnel und des pronom relatif und den andern régimes bloß dem Französischen eigenthümlich ist oder sich auch in andern Sprachen vorfindet? ob wir also die Erklärung dafür in den besonderen Eigenthümlichkeiten des Französischen zu suchen haben oder in einem Gesetze des Denkens, des menschlichen Geistes im Allgemeinen? Auch wir Deutsche werden in dem Satze: »Ich habe deinen Vater gesehen« das Wort »Vater« betonen; hingegen in den Sätzen, »Ich habe ihn gesehen«, »der Mann, den ich gesehen habe« sind »ihn« und »den« tonlos, der Ton fällt auf »gesehen«.

Wir haben also aller Wahrscheinlichkeit nach den Grund für diese Anomalie in einem Gesetze des menschlichen Geistes überhaupt zu suchen. Er liegt meiner Meinung nach in Folgendem. In den Fällen, wo das Object ein Substantivum ist, wird dasselbe zuerst durch dieses Substantivum ausgedrückt und das Substantivum bezeichnet zugleich das Wesen des Gegenstandes; das persönliche Pronomen hingegen und ebenso das Relativum giebt keine Eigenschaft des Gegenstandes an: sie sind nur eine Hinweisung auf etwas vorher schon zur Genüge Hervorgehobenes und brauchen deßhalb nicht mehr betont zu werden. Aber wie steht es hier mit der ersten und zweiten Person des pronom personnel: Er hat mich gesehen, ich habe Dich gesehen, »Il m'a vu, je t'ai vu«? Nur scheinbar verhält sich hier die Sache anders. Wenn man genauer zusieht, ist es dasselbe Verhältniß. Freilich beziehen sich »mich, dich, me, te« u. s. w. nicht auf ein Substantivum zurück; aber sie weisen hin auf die redende und die angeredete Person selber, und diese braucht nicht durch ein Substantivum bezeichnet und näher bestimmt zu werden. Die zwei zusammen redenden Individuen stehen einander deutlich und bestimmt gegenüber, und die Hinweisung auf den Redenden oder den Angeredeten vertritt die auf ein vorhergehendes Substantiv.

Endlich: Das mit einem Accusativ verbundene Fragewort steht an der Spitze des Satzes, weil das Fragewort überhaupt diese Stelle einnimmt. Dies ist, wie es scheint, in allen Sprachen der Fall. Der Grund dafür wäre also auch wieder ein allgemeiner und nicht in der französischen Sprache als solcher zu

suchen. Da ich hierfür noch keinen Grund gefunden, der mich vollständig befriedigte, so ziehe ich vor, auf eine Erklärung dieser Eigenthümlichkeit zu verzichten.

C. Inversion des régime indirect (allein stehend, ohne régime direct).

Wie das régime direct, so steht auch das régime indirect in der Regel nach dem Verbum: »J'ai parlé à ton père, de ton père, Ich habe mit deinem Vater gesprochen, von deinem Vater gesprochen«. Vertritt jedoch ein pronom personnel oder relatif die Stelle eines Substantivums, so muß hier dasselbe eintreten, was beim régime direct bemerkt wurde. Das pronom als régime indirect tritt also vor das Verbum, weil es nicht mehr betont, hervorgehoben zu werden braucht: Je lui ai, je t'ai parlé, ich habe mit ihm gesprochen, mit dir gesprochen u. s. w. Und ebenso mit dem relatif: L'homme à qui j'ai parlé, dont j'ai parlé.

Der Genitiv des pronom personnel bildet eine Ausnahme von der Regel, weil die französische Sprache (aus welchen Gründen, geht uns hier weiter nicht an) eben keine unbetonte Form für diesen Genitiv besitzt. Während der Dativ und Accusativ ein einziges, tonloses Wort ist, besteht der Genitiv aus de mit dem betonten pronom: de moi, de toi, de lui u. s. w., und eben weil diese Formen betont sind, müssen sie dem Verbum folgen: J'ai parlé de lui, d'elle, il a parlé de moi, de toi. Diese Ausnahme ist also insofern wieder eine Bestätigung der Regel, als jene Formen, eben weil sie betont sind, hinter dem Verbum stehen müssen. Dieselbe Bestätigung liefert eine andere Ausnahme: Beim bejaenden Impératif stellt man nicht bloß den Genitiv, sondern auch den Dativ und Accusativ hinter das Verbum, und weil sie da mehr Ton haben müssen, gebraucht man statt me, te die kräftige Form moi, toi. Folgt auf das moi noch en, welches dann den Ton auf sich zieht, so wird die kräftige Form überflüssig; ja sie würde vor einem Vocal unangenehm lauten, und so gebraucht man denn wieder das tonlose me, donnez-m'en.

Der Genitiv en ist übrigens die einzige Genitivform des pronom personnel, welche (weil sie, einsilbig, ohne Präposition, ganz kurz gesprochen werden kann) auch vor dem Verbum stehen darf.

D. Inversion des régime direct und indirect.

Hier sind mehrere Fälle zu unterscheiden:

I. Régimes direct und indirect sind beide Substantive.

So heißt es bei Plötz:

»J'ai vendu ma maison à votre frère.

J'ai vendu à votre frère une grande et belle maison.

Wenn das régime indirect nur kurz, das régime direct aber durch Adjective oder durch einen andern Beisatz, namentlich aber durch einen Relativsatz, länger ist, so wird das régime indirect vor das régime direct gestellt. Auch muß man diese Umstellung anwenden, wenn die regelmäßige Wortstellung einen Doppelsinn hervorbringen würde (on accorda au prisonnier cette faveur odieuse.)«

Ueber den letzteren Fall ist Nichts zu bemerken. Das Vorhergehende jedoch möchte ich geistig und anders fassen. Freilich ist es richtig, daß man den Accusativ, wenn er durch irgend einen Zusatz verlängert worden, hinter den nicht verlängerten Dativ stellt; nur geschieht dies nicht aus dem mechanischen Grunde, weil er länger geworden — ich erinnere wieder an das Bild aus dem Schulleben —, sondern weil man ihn mehr hervorheben will. Gebe ich mir die Mühe dem Accusativ und nicht dem Dativ einen solchen Zusatz zu verleihen, so zeichne ich ihn dadurch aus und suche ihn näher zu bestimmen; und aus demselben Grunde, weil ich ihn auszeichnen will, stelle ich ihn auch hinter den Dativ, hebe ihn besonders hervor.

Folgende zwei Sätze, welche ich auch dem Plötz entnehme, machen die Sache klar: »Lykurg gab den Lakedämoniern Gesetze« und »die Decemvirn gaben den Römern die Gesetze der zwölf Tafeln«. In dem ersten Fall wird der Franzose, nach dem, was wir früher gesagt, den Dativ betonen. Er stellt ihn deshalb ans Ende: Lycurgue donna des lois aux Lacédémoniens. In dem zweiten ist der Accusativ durch einen Zusatz näher bestimmt, die Gesetze gewinnen jetzt an Bedeutung, und es muß ihnen also die Stelle im Satze angewiesen werden, welche dieser Bedeutung entspricht. Also: Les décemvirs donnèrent aux Romains les lois des douze tables. Eigentlich ist es wieder das bestimmende, unterscheidende Wort (des douze tables) welches den Ton erhält, ganz wie bei den subst. composés und den adverbes.

II. Ein régime ist ein pronom relatif, interrogatif oder personnel und das andere ein Subltantiv. In diesem Falle steht das erste nach der schon früher gegebenen Regel, weil es nicht hervorgehoben zu werden braucht, immer vor dem letztern: La femme à qui j'ai donné mon parapluie. A qui avez-vous donné

ces livres? Je les ai donnés à mon frère. Donnez-moi ces livres.

III. Beide sind pronoms relatifs, interrogatifs oder personnels. Hier sind wieder zwei Fälle möglich. Entweder a) ist *ein* régime ein pronom relatif oder interrogatif und das andere pronom personnel oder b) beide sind pronoms personnels.

In dem ersten Fall steht immer zuerst das pronom relatif oder interrogatif, mit denen der Frage- oder Relativsatz beginnen muß; der Relativsatz mit aus dem Grunde, weil das pronom relatif, der Klarheit halber *unmittelbar* hinter demjenigen Worte des vorhergehenden Satztheiles steht, auf welches es sich zurückbezieht: es darf also kein Wort des Relativsatzes zwischen sie gestellt werden. A qui m'avez-vous recommandé? Voilà l'homme à *qui* je t'ai recommandé, dont*) je t'ai parlé..

Endlich können beide régimes pronoms personnels sein. Hier steht gewöhnlich der allgemeinen Regel zufolge der Accusativ vor dem Dativ. Die Accusative le, la, les stehen vor den Dativen lui leur und beide vor dem verbum. Dies geschieht also, wenn Accusativ und Dativ der dritten Person angehören. Gehören sie der ersten und der zweiten Person an, so steht nur der Accusativ, als pronom conjoint, unbetont, *vor* der Dativ, als pronom absolu, betont, *dahinter*: me — à toi, te — à moi, nous — à vous, vous — à nous u. s. w.

Nur in *einem* Fall setzt man, im Widerspruch hiermit, den Dativ vor den Accusativ: wenn der Accusativ der dritten Person angehört und der Dativ der ersten oder zweiten. »Die Dative me, te, se, nous, vous stehen vor den Accusativen le, la, les,« z. B. Il me (te, nous, vous) l'a dit. Der Grund könnte vielleicht sein, daß man das Zusammentreffen des l von il (elle) mit dem l von le, la, les hat meiden wollen, welches durch die gewöhnliche Wortfolge entstanden wäre: Il le m'a dit u. s. w.

E. Inversion des Subjects.

Wir betrachten erst die Inversion des Subjectes (Stellung hinter dem verbe) in Fragesätzen.

Hierüber heißt es bei Plötz: »Wenn das Subject des Satzes

---

*) Nicht mit dem Relativ beginnt der Relativsatz, wenn der Genitiv des pronom relatif von einem Casus obliquus regiert wird. Dann steht dieser casus obliquus (Substantivum und Præposition) vor dem pronom relatif. Le roi aux bienfaits duquel u. s. w. Diese Ausnahme hat jedoch mit unserer Regel hier Nichts zu schaffen.

ein persönliches Fürwort (ce oder on) ist, so steht es, wie im Deutschen, nach dem verbe; Est-il arrivé? L'a-t-on su? Ist er angekommen? Hat man es gewußt?«*)

Die Frage kann eben nur ausgedrückt werden durch ein Fragewort oder durch Veränderung der Wortstellung, im Französischen wie im Deutschen.

Sehen wir uns aber die Puncte an, in denen die französische Fragestellung sich von der unsern unterscheidet.

»Wenn das Subject ein Snbstantivum ohne Begleitung eines Fragewortes ist, so wird es außerhalb der Satzverbindung (absolument) vorangestellt, dann aber nach dem verbe durch eins der persönlichen Fürwörter il, elle, ils, elles, je nach Geschlecht und Zahl des Substantivs wiederholt, z. B. Votre frère est-il arrivé?«

Also ganz wie wir sagt der Franzose: Ist er angekommen? Er kann aber nicht sagen: Ist dein Bruder (dieser, jener, sind alle, ist Niemand u. s. w.) angekommen?**) Woher nun auf einmal diese Abweichung, sobald das Subject kein Fragewort und kein pronom personnel ist? Das pronom personnel bezieht sich auf ein schon genanntes Substantivum zurück und bedarf deshalb nicht mehr der Betonung. Wie das pronom relatif stand es schon als régime vor dem verbe. Und so kann es nun auch als sujet zwischen Hülfsverb und Particip treten. »Er« soll nicht mehr betont werden, sondern »angekommen«. Und so steht denn »angekommen« zuletzt. Est-il arrivé?

Man kann aber nicht sagen: Est ton père arrivé? Hier zöge arrivé allein den Ton an sich, und das Substantiv würde bedeutungslos verschwinden. Nun soll aber, wie im Deutschen

---

*) Plötz setzt hinzu: »Die gerade Construction hat aber statt, wenn die Frage mit est-ce que eingeführt wird, z. B. Est-ce qu'il est arrivé?« Er hätte sagen müssen: Nach »est-ce que« findet die gerade Construction statt. Est-ce selbst steht in der Frageconstruction, und so braucht die Frage nachher nicht mehr ausgedrückt zu werden. Dies est-ce que steht aber nicht bloß, wie Plötz meint, des Wohllauts wegen, sondern sehr häufig, um ein Erstaunen auszudrücken. So in est-ce qu'il est arrivé? Diese Wendung darf nicht zu oft gebraucht werden, weil man eben nicht über Alles und bei jeder Gelegenheit erstaunen soll.

**) Plötz hat nämlich die Regel nicht allgemein genug gefaßt. Zu den Worten: »Wenn das Subject ein Substantiv ist ohne Begleitung eines Frageworts«, hätte er noch hinzusetzen müssen: oder überhaupt ein anderes Wort als ein pronom personnel», oder kürzer: »Wenn das Subject kein Fragewort und kein pronom personnel ist.«

Vater, so im Französischen son père hervorgehoben werden. Könnte man aber denn nicht sagen: Est arrivé ton père? und: arrive ton père? Gewiß, wenn nicht das verbum dadurch wieder tonlos geworden wäre. Verbum und Substantiv sollen beide hervortreten. Zu diesem Zwecke hat der Franzose aus einem Satze zwei gebildet. Das Substantivum, welches betont werden soll, hat er dem eigentlichen Satze voran, als einen souveränen Fürsten an die Spitze gestellt, ohne Verbindung mit dem Uebrigen. So bildet es gleichsam einen Satz für sich und hat seinen eigenen Ton. Nun folgt der wirkliche Satz, in dem noch die Frage ausgedrückt werden muß. Dies kann aber (in Ermangelung eines Frageworts) nur dadurch geschehen, daß man das Subject hinters verbe stellt. Man nimmt also die Form des pronom personnel, welche das genannte Substantiv in der Satzverbindung vertritt, bringt sie in dasjenige Verhältniß zu dem verbe, welches die Frageconstruction erfordert, und so entsteht der Satz: »Dein Vater — ist er angekommen?« Ton père — est-il arrivé? Aus einem Satze werden gleichsam zwei*); das zu betonende Substantivum steht an dem Ende des ersten, das verbum an dem des zweiten.

Wir fahren fort: »Das adjectivische Frage-Fürwört (Adjectif interrogatif) quel, quelle, steht mit dem Worte, auf welches es sich bezieht, jederzeit am Anfang des Satzes. Im Uebrigen hat der Satz die Stellung der gewöhnlichen Frage-Construction.

Quelle nation a vaincu ce roi?	Welches Volk hat diesen König besiegt?
Quelle nation ce roi a-t-il vaincue?	Welches Volk hat dieser König besiegt?
Quelle nation a-t-il vaincue?	Welches Volk hat er besiegt?«

Das Fragewort steht, wie bemerkt, am Anfange, wie im Deutschen so auch im Französischen. Ist also das Subject selber ein Fragepronomen oder ein mit einem Substantivum verbundenes Fragewort, wie combien (Plötz hat wieder die Regel nicht allgemein genug gefaßt), so steht das Subject selbst an der Spitze, erstens, weil es Subject, zweitens, weil es das Fragewort ist; dann kommt das Uebrige in der gewöhnlichen Ordnung, und

*) Wir erinnern hierbei an die Bemerkung über die Stellung zweier Circonstanciels, die beide hervorgehoben werden sollten. Auch da stand das eine absolument, für sich, an der Spitze des Satzes, das andere an dem eigentlichen Satzende.

wenn die sonstigen Bestandtheile des Satzes keine anderweitige Inversion nothwendig machen, so hat derselbe die regelmäßige Wortstellung: Subject, Prädicat, Object. (Quelle nation | a vaincu | ce roi |?).
Enthält hingegen der Satz ein Fragewort, das nicht Subject ist, sondern Object: Quelle nation (oder combien de nations) a-t-il vaincue? (ues?) A quelle nation a-t-il déclaré la guerre?*), so muß bei dem Subject selbst noch die Frage ausgedrückt werden. Und dies geschieht durch die einfache Inversion: Stellung des Subjects hinter dem verbe, wenn das Subject ein pronom personnel conjoint ist.

Auch wir würden in diesem Falle nur Object und Verbum hervorheben: Welches Volk hat er besiegt? Das Pronomen »er« verschwindet. Und so steht denn »Quelle nation« mit dem ihm eigenen Tone an der Spitze und das verbe am Satzende: Quelle nation | a-t-il vaincue? Wie aber, wenn der Satz ein Fragewort enthält, welches Object, und daneben ein Subject, welches kein pronom personnel conjoint ist? Dann entsteht wieder das Bedürfniß auch das Subject hervorzuheben, weil es sich nicht auf ein schon hervorgehobenes Wort zurückbezieht. Werden doch auch in dem deutschen Satze: »Welches Volk hat dieser König besiegt?« »Volk« »König« »besiegt« durch einen stärkeren Ton ausgezeichnet, am meisten aber «Volk« und »besiegt«. Und so steht denn im Französischen das mit dem Fragewort verbundene Object mit dem selbständigen Tone an der Spitze: Quelle nation. Am Satzende bleibt das gleichfalls schwer zu betonende »vaincue«. Das schwächere »ce roi« tritt mit dem Hülfsverb mitten zwischen beide. Da aber »ce roi« kein pronom personnel conjoint und deshalb nicht tonlos ist, kann man nicht sagen: a ce roi vaincue? (wie früher a-t-il vaincue?). Das substantivische Subject ce roi wird gleichfalls unabhängig an die Spitze gestellt und dann, zur Bezeichnung der Frage, hinter dem Hülfsverb als persönliches pronomen wiederholt: Ce roi a-t-il vaincue? So entsteht ein dreigliedriger Satz, in welchem das Ende eines jeden Gliedes einen gewissen Ton hat: Quelle nation | ce roi | a-t-il vaincue? Dies zeigt uns schon eine wörtliche Uebersetzung ins Deutsche: Welches Volk | dieser König | hat er besiegt? Eine längere Pause findet sich hinter »nation« und dem den ganzen Satz

---

*) Wir weichen hier von der von Plötz gebrauchten Ordnung ab. Weshalb? ist leicht zu sehen.

schließenden »vaincue«? eine kürzere nach »roi«. An sich wird vielleicht keine einzelne Silbe mehr betont als die andere, jedoch tritt der Schluß jedes Satzgliedes dadurch hervor, daß man hinter ihm Halt macht. Je länger die Pause, um so größer die Aufmerksamkeit und das Gewicht, welches auf das hervorzuhebende Wort fällt.*)

»Wenn der Satz mit einem der Fragewörter que, où, d'où, comment, quand anfängt« »heißt es weiter, »und das Subject ein Substantiv ist, so kann man die in No. 1 angegebene einfache Inversion (Subject nach dem Verbum) gebrauchen, vorausgesetzt, daß das Verbum in einer einfachen Zeit steht und kein régime hat, z. B. Où sont vos frères?

»Oft steht aber auch, namentlich nach comment, die in No. 8 angegebene absolute Construction. Diese Construction muß stehen, das heißt das Subject, wenn es ein Substantiv ist, muß vorangestellt und nach dem Verb durch ein persönliches Fürwort (il, elle, ils, elles) wiederholt werden: *a*, wenn das verb ein régime hat, *b*, wenn pourquoi den Satz beginnt; also

Comment se porte votre frère? Comment votre frère se porte-t-il? Seltener; Votre frère comment se porte-t-il?	Wie befindet sich Ihr Bruder?
Aber: Comment votre frère supporte-t-il son malheur?	Wie erträgt Ihr Bruder sein Unglück?
Pourquoi votre frère est-il parti?	Warum ist Ihr Bruder abgereist?«

Ich habe soeben die dreitheilige Gliederung des Satzes: Quelle nation ce roi a-t-il vaincue? aus dem Bedürfniß erklärt die drei Worte, welche den Schluß der einzelnen Theile bilden, hervorzuheben. Dies wird durch die hier von Plötz besprochenen Fälle bestätigt. Jeder aufmerksame Beobachter wird auf der Stelle erkennen, daß die als Belege zu denselben angeführten Sätze zwei- oder dreitheilig gegliedert sind.

---

*) Wenn man die Construction gebraucht: Quelle nation a vaincue ce roi? — so tritt das Verbum zurück, und es würden nur nation und roi hervorgehoben. Weil dies nicht geschehen soll und wegen ihrer Unklarheit ist diese Construction seltener.

Zweitheilig gegliedert sind:

Où | sont vos frères?

Comment | se porte votre frère?

Dreitheilig gegliedert:

Comment || votre frère } se porte-t-il?
Votre frère ||| comment }

Comment || votre frère } supporte-t-il son malheur?
oder: Votre frère ||| comment }

Und endlich: Pourquoi || votre frère } est-il parti?
oder: Votre frère ||| pourquoi }

Ist unsere Theorie richtig, so muß sich herausstellen I. daß die dreitheilige Gliederung überall da nothwendig ist, wo drei Wörter, II. die zweitheilige, wo zwei hervorgehoben werden sollen; III. daß zwischen beiden die Wahl freisteht, wo man es eben in der freien Wahl hat, zwei oder drei Wörter hervorzuheben. Und natürlich muß der Sinn des Satzes über die Zweckmäßigkeit des Einen oder des Andern entscheiden.

Da wir bei der dreitheiligen Gliederung stehen geblieben, wollen wir mit den Fällen beginnen, wo diese nothwendig ist.

I. Plötz bemerkt, dieselbe müsse gebraucht werden (vorausgesetzt nämlich, daß das Subject ein Substantiv ohne Fragewort oder, wie ich sagen würde, kein pronom personnel conjoint ist), wenn pourquoi den Satz beginnt. Dies kann leicht irre führen. Es kann, ich möchte fast sagen, muß den Gedanken erregen, daß es mit dem Wort »pourquoi« eine ganz besondere Bewandtniß haben. Dies ist aber nicht der Fall. Der von Plötz als Beleg angeführte Satz lautet: Pourquoi | votre frère | est-il parti? Ohne pourquoi heißt es gleichfalls: Votre frère | est-il parti? Ist das Subject eines Fragesatzes kein pronom personnel conjoint und kein Substantivum mit Fragewort, so gebraucht man eben die absolute Construction. In: Votre frère | est-il parti? waren zwei Wörter hervorzuheben. Fragt man nun nach dem Grunde, weshalb der Bruder abgereist ist, so kommt ein drittes hinzu. Das Fragewort tritt an die Spitze, und es entsteht, dem Sinn entsprechend, die dreitheilige Gliederung, ein Satz mit drei hervorzuhebenden Wörtern:

Pourquoi || ton frère | est-il parti?

oder wenn man will;

Ton frère ||| pourquoi | est-il parti?

In dem ersten Fall steht ton frère vor est-il parti, wozu es

gehört; in dem zweiten vor dem Fragewort, mit welchem es Nichts zu thun hat. Je loser die Verbinduug zwischen zwei Wörtern, desto größer die Pause, durch die sie von einander getrennt werden. Die Pause zwischen frère und pourquoi ist also größer als zwischen frère und est-il parti. In jenem Falle wird daher das Substantivum besonders hervorgehoben, mehr als pourquoi, während bei der gewöhnlichen Construction das von seinem verbum getrennte Fragewort mehr hervortritt. Sind nämlich zusammengehörige Wörter durch andere von einander getrennt, so muß, gleichsam über letztere hinweg, eine Brücke geschlagen werden, welche sie wieder mit einander verbindet, und dies geschieht dadurch, daß man das erste der zwei zu verbindenden Wörter durch stärkeren Ton hervorhebt. Man nehme den Satz aus Körner's Zriny:

Drum grüß' ich dich, erhabner Großsultan,
Der erste Deiner Diener, deutscher Kaiser!

Die zu verbindenden Wörter sind: »Drum grüß' ich dich —« »Deutscher Kaiser!« Sie sind durch zwei Appositionen von einander getrennt, »Erhabener Großsultan« ist Apposition zu »dich«; »der erste Deiner Diener« zu »ich«. Dadurch, daß man diese weniger, »grüß' ich Dich« und »deutscher Kaiser« mehr, und zwar »Grüß' ich Dich« ganz besonders betont, schlägt man gleichsam von da aus eine Brücke zu den Worten am Schluß, hinweg über die dazwischen liegenden Appositionen. Dies ist auch der Grund für den Gebrauch von celui-là anstatt celui da, wo das relativum »qui« von »celui« getrennt ist. Man sagt: Celui qui est content est heureux; hingegen: Celui-là est heureux qui est content. Celui und das relativum stehen mit einander in der engsten Verbindung. Treten nun andere Wörter dazwischen, so muß durch die Hervorhebung von celui, durch Hebung des Tones bei diesem Worte, über die dazwischen liegenden Wörter hinweg, eine Brücke geschlagen werden, welche es mit dem späteren relativum verbindet, und das geschieht eben durch là: Celui-là est content qui est heureux; là*) weist gleichsam auf das spätere qui hin. Und ebenso verhält es sich mit der stärkeren Betonung von Votre frère, wenn man statt: Pourquoi | votre frère | est-il parti? sagt: Votre frère | pourquoi | est-il parti? Votre

---

*) Celui-ci kann nicht dazu benutzt werden, weil ci (ici) nicht auf etwas Entferntes, sondern auf etwas Nahes hinweist.

frère gehört zu **est-il parti**, pourquoi tritt zwischen beide, und durch stärkere Betonung von frère schlägt man zwischen ihm und »est-il parti,« über »pourquoi« hinweg eine Verbindungsbrücke.

II. Wie mit pourquoi, verhält es sich auch mit comment.

Lassen wir in dem Satz: »Comment | votre frère | supporte-t-il son malheur?« comment weg, so bleibt: Votre frère | supporte-t-il son malheur?

Also zwei hervorzuhebende Wörter, daher Zweitheilung durch die absolute Construction. Durch comment kommt ein drittes Wort hinzu, das betont werden soll; daher die Dreitheilung. Wie erträgt Ihr Bruder sein Unglück? Comment | votre frère | supporte-t-il son malheur? oder, wenn man frère am meisten hervorhebt, nach den vorher gemachten Bemerkungen: Votre frère || comment | supporte-t-il son malheur?

Die bis jetzt besprochenen Fälle mit pourquoi und comment müssen also, weil sie mit der allgemeinen Regel nicht in Widerspruch stehen, gleich auf dieselbe folgen und es muß bemerkt werden, daß sie keine Aenderung in der sonst üblichen Frageconstruction hervorrufen. Daß dieselben auch mit unserer Betonungslehre im Einklange stehen, ja als eine Bestätigung derselben angesehen werden können, liegt wohl auf der Hand. Wir kommen jetzt

III. auf die Fälle, wo ein Fragewort in der sonst üblichen Frageconstruction eine Aenderung hervorrufen kann. Sehen wir, bei welchen Fragewörtern und wann dies eintritt, und wie sich die Ausnahmen zu der Betonungslehre verhalten. Ich denke, da wir nun einmal von comment gesprochen haben, wollen wir dabei bleiben. Dies empfiehlt sich um so mehr, weil durch eine Vergleichung der Fälle, wo comment die absolute Construction verlangt (wir haben dieselben eben besprochen) mit denjenigen, wo dies nicht der Fall ist, sich der Grund für die Abweichung am leichtesten finden läßt. Er muß natürlich in den übrigen Wörtern des Satzes liegen oder in dem Verhältniß, in welchem sie zu comment stehen. Soll sich ferner unsere Regel hier bewähren, so muß sich herausstellen, daß in den Fällen, wo die absolute Construction, die dreitheilige Gliederung, nicht nothwendig ist, nur zwei Wörter hervorgehoben zu werden brauchen. Die Sätze, welche wir zu besprechen haben, sind: »Comment | se porte votre frère? Comment | votre frère | se porte-t-il? seltener: Votre frère | comment | se porte-t-il? Bevor wir sie

näher untersuchen, noch die Bemerkung, daß in die Regel, welche Plötz voranschickt, ein Irrthum sich eingeschlichen hat. Er sagt, nach comment müsse die absolute Construction stehen, wenn das Verbum ein régime hat. Die von ihm angeführten Sätze stehen mit der Regel in Widerspruch: porter hat ein régime. Freilich ist dasselbe anderer Art als in dem Satze:

Comment | votre frère | supporte-t-il son malheur? und diese Verschiedenheit eben scheint mir der Grund, weshalb in dem einen Fall die absolute Construction nothwendig ist, in dem andern nicht.

In dem einen Fall ist das régime ein Substantiv, das betont werden muß. Daher die dreigliedrige Satzbildung, die absolute Construction. In dem andern ein pronom personnel conjoint, das sich auf ein schon betontes Wort zurückbezieht. Und selbst, wollte man die absolute Construction anwenden, so würde nicht se dadurch gewinnen, sondern der schwache Stellvertreter des Subjects, il, mit porte. Bei der Umänderung: Comment | votre frère | se porte-t-il? gewönne also im Grunde nur porte.

Ich würde daher die Regel so fassen: Auf comment folgt in Uebereinstimmung mit der allgemeinen Regel die absolute Construction, wenn Subject und Object keine pronoms personnels conjoints sind. Das Object wird dann hervorgehoben und hinter das Verbum gestellt. Ist das Object aber ein pronom personnel conjoint, so bedarf es der Hervorhebung nicht, und das Subject tritt hinter das Verbum. Nur wenn ausnahmsweise das Verbum selbst betont werden soll, braucht man auch hier die absolute Construction.

Die Constuction: Votre frère | comment se porte-t-il? ist, wie Plötz bemerkt, am seltensten. Hier tritt comment mehr hinter frère und porte-t-il zurück. Warum kann man aber nicht ebenso nach pourquoi die einfache Inversion gebrauchen, wenn das régime ein pronom personnel conjoint ist?

In den Sätzen mit »comment« wird nicht gefragt, ob Jemand überhaupt etwas thut, sondern in welcher Weise. Die Hauptsache ist nicht das durch ein Verbum ausgedrückte »Was« sondern das durch comment ausgedrückte »Wie«. Wie erträgt Ihr Bruder sein Unglück? Wie befindet sich Ihr Bruder?

In den Sätzen mit pourquoi fragt man, weshalb Jemand Etwas thut. Das Fragewort modificirt das Verbum nicht. Eine bestimmte Person thut oder leidet etwas Bestimmtes, und

man wünscht zu wissen, weshalb eben diese Person dies thut oder leidet. Also die Bedeutung oder Selbständigkeit des verb ist hier größer: Der Bruder schweigt? Warum schweigt denn*) der Bruder? In den Sätzen mit pourquoi muß also neben dem Subject auch das verbum hervorgehoben werden, wenn letzteres nicht seinen Ton an das von ihm regierte régime abgiebt, wie in Pourquoi | votre frère supporte-t-il son malheur? (In diesem Satze bildet supporter le malheur gleichsam nur einen Begriff). Hier ist also die absolute Construction nothwendig, weil in ihr das verbum am Ende steht und betont wird.

Daher: Votre frère | pourquoi | se tait-il?
oder: Pourquoi | votre frère | se tait-il?

(Im Gegensatze zu Comment se porte votre frère?).

IV. Es folgen die mit que, où, d'où, quand beginnenden Fragesätze. Mit ihnen verhält es sich nach Plötz ebenso wie mit comment, nur kommt hier die absolute Construction seltener vor. Untersuchen wir, weshalb?

Wir beginnen mit que. Wenn que den Satz beginnt, ist die absolute Construction nicht statthaft, und insofern hätte Plötz que hier gar nicht anführen dürfen. Man nehme den Satz: Que fait ton frère? Statt dessen kann man nicht sagen: Que ton frère fait-il? Wie in den Sätzen mit comment, soll auch hier (im Gegensatz zu denen mit pourquoi) nicht das verb besonders hervorgehoben werden. Nicht der Inhalt des verbums, die durch dasselbe ausgesprochenen Thätigkeiten, Zustände oder Leiden an sich bilden den Gegenstand der Frage, sondern das von ihm abhängige Object, welches eben durch que ausgedrückt wird; ebenso wie durch comment die Art und Weise, auf welche der Inhalt des verbums stattfand. Man könnte allenfalls die absolute Construction anwenden, wenn man das Subject unabhängig an die Spitze oder ans Ende stellt. Ton frère que fait-il? oder, que fait-il, ton frère? Dadurch würde fait-il mehr hervorgehoben. Dies braucht aber nicht zu geschehen, weil fait nichts Bestimmtes bezeichnet. Uebrigens steht dies wieder mit einer andern von Plötz gegebenen Regel in Widerspruch. Er sagt, in den

*) Will man bei comment das verbum hervorheben, so wendet man die Umschreibung mit est-ce que an: Comment | est-ce que ton frère écrit. Hier steht écrit am Ende. Diese Wendung kann aber nur gebraucht werden, wenn das Subject schon vorher betont worden ist und daher nicht mehr der Hervorhebung bedarf.

hier besprochenen Fällen müsse die absolute Construction stehen, wenn das Verb ein régime hat. Schon der von ihm selbst angeführte Satz: Comment | se porte votre frère? widerspricht dieser Regel. In diesem Satze und in allen ähnlichen brauchte das Object nicht hervorgehoben zu werden, weil es ein persönliches pronom ist. Die dreigliedrige Theilung war also überflüssig. Bei que bedürfen wir ebenso wenig der dreitheiligen Gliederung. In dem Satze: Comment ton frère supporte-t-il son malheur? sollten Fragewort, Subject und régime hervortreten. Hier sind Fragewort und régime sogar durch ein einziges Wort ausgedrückt: que. Der Grund weshalb wir hier der absoluten Construction nicht bedürfen, ist also in Uebereinstimmung mit unserer Theorie eben der, daß wir nicht drei Wörter hervorzuheben haben.

Plötz hätte also seine Regel, daß die absolute Construction anzuwenden sei, wenn das Verb ein régime hat, in zweierlei Weise beschränken müssen: »Ausgenommen wenn das régime das Fragewort que oder ein pronom personnel conjoint ist.«

Nun noch eine andere Frage. Vorher bemerkten wir, daß man wohl sagen könne: Ton frère que fait-il? aber nicht que ton frère fait-il? Hierfür lassen sich zwei Gründe anführen. I. Man trennt nicht gern das régime von dem Worte, von welchem es regiert wird, also hier que von fait. II. Dies allein würde aber nicht ausreichen. Konnte man doch sagen: Quelle nation | ce roi | a-t-il vaincue? | Da ist auch das régime: Quelle nation von seinem verbum getrennt. Es muß also noch etwas Besonderes vorliegen. Wo steckt der Unterschied? Ziehen wir noch zwei andere Sätze zur Vergleichung herbei. Quelle lettre | ton frère | écrit-il? Könnte man dafür auch sagen: Que | ton frère | écrit-il? Unmöglich. Da diese zwei Sätze sich bloß durch Quelle lettre und Que von einander unterscheiden, so ist der Grund, weshalb man in dem einen die dreigliedrige Satzbildung anwenden kann, in dem andern nicht, in der Natur der régimes »que« und »Quelle lettre« zu suchen. Quelle lettre kann eine kräftige Hervorhebung vertragen, kann deshalb selbständig, vor das Subject, an die Spitze des Satzes gesetzt werden, (ebenso auch qui: Qui ton frère a-t-il vu). Dazu ist das Wörtchen que zu schwach, es hat nur ein tonloses e; ohne hinreichenden Tongehalt, um ein Ganzes zu bilden, muß es sich als ein dienendes Glied an das regierende verbum anschließen. Wieder eine Bestätigung dessen, was wir über die dreitheilige Gliederung der

absoluten Construction bemerkten. Der Zweck ist die Hervorhebung von drei Wörtern, z. B. des Fragewortes, Subjects und Objects: Comment | ton frère | supporte-t-il son malheur? oder des Subjects, verbums und Objects: Quelle nation | ce roi | a-t-il vaincue? oder des Frageworts, Subjects und Verbums: Pourquoi | ton frère | est-il parti? Ist nun in dem zweiten Falle das Object ein tonloses Wort wie que (statt dessen man ja zur Hervorhebung, wenn dies geschehen darf, das kräftige quoi gebrauchen muß), so kann dasselbe nicht hervorgehoben werden, und die dreigliedrige Construction ist nicht anwendbar.*)

Die Sätze mit où, d'où, quand sind zu behandeln wie die mit comment, so oft die sonstigen Bedingungen dieselben sind. Comment | se porte ton frère? oder Comment | ton frère | se porte-t-il? Où | se trouve ton frère? Où ton frère | se trouve-t-il? D'où | vient ton frère? D'où | ton frère | viendra-t-il? Quand | viendra ton frère? Quand | ton frère | viendra-t-il? Und ebenso: Comment | ton frère supporte-t-il son malheur? Où | ton frère | a-t-il ses livres? D'où / Quand } | ton frère | reçut-**il cette lettre?**

Nun bleibt noch ein Fall zu besprechen übrig. Plötz sagt, nach que, où, d'où, comment, quand sei die absolute Construction nothwendig, wenn das Verb nicht in einer einfachen Zeit stehe: Quand || ton frère | est-il parti? Le général | que peut-il donc lui avoir écrit? Man kann hier wohl die einfache Inversion gebrauchen: Quand | est parti ton frère? Que peut avoir écrit le général? Nur werden in diesem Falle nicht Subject und Verbum hervorgehoben, sondern das Subject allein im Gegensatze zu einem andern Worte.

Unter No. 11 bemerkt Plötz:

»Das Subject steht, außer der Frageconstruction, nach dem Verb:

»a) Wenn der Subjonctif ohne que den Wunsch ausdrückt: Vive le Roi!« — In dem Satz: »Es lebe der König!« soll das Subject hervorgehoben werden. Diese Regel ist aber nicht für alle Fälle gültig. So sagt man »Dieu le veuille!« Gott gebe es, »le ciel vous soit propice!« Der Himmel sei

*) Der Satz: Que fait ton frère? ist im Grunde nicht einmal zweigliedrig. Die Bedeutung von que fait ist eben zu allgemein, um einer Hervorhebung zu bedürfen

Euch gnädig! Hier soll der Ton auf veuille und propice liegen wie vorher auf Roi.

»b) Sobald die Conjunction »wenn« im Bedingungssatze ausgelassen ist: Parlait-il, on l'écoutait avec attention«. Hier vertritt die Frage die Stelle der Bedingung. Sprach er? Nun, da hörte man ihm mit Aufmerksamkeit zu.«

Auch in solchen Sätzen hat die Inversion häufig die Wirkung, daß das Subject — ans Ende gebracht — mehr hervortritt: Des flatteurs l'entourent; vienne une disgrâce, il sera seul; trifft ihn ein Mißgeschick, so wird er allein stehen. Cette terre me vaudrait quarante écus de rente, n'était la taxe, wenn die Abgaben nicht wären.

»c) In eingeschobenen Sätzen, wie »sagte er« etc. dit-il, répondit son frère.« — In einem Gespräch werden die Redenden einander gegenüber gestellt.

Frageconstruction nach Conjunctionen.

»12. Man gebraucht gewöhnlich die Frageconstruction in Sätzen, die anfangen mit:

A peine kaum	Encore noch außerdem
Aussi auch, ohnehin, obendrein	peut-être vielleicht
Au moins } wenigstens	en vain, vainement umsonst
Du moins } wenigstens	à plus forte raison um so mehr etc.

Doch kann man auch die regelmäßige Construction anwenden, obwohl es selten geschieht.

A peine nous sortions des sortes de Trézene;
Gewöhnlicher: »A peine sortions-nous«.

Hier ist die Inversion nicht angewendet, weil dann nous, welches nicht betont werden soll, ans Ende gekommen wäre. Obiger Satz ist Racine's Phèdre entnommen und bildet einen Alexandriner. Der Alexandriner aber zerfällt in zwei Hälften, und die letzte Silbe jeder Hälfte tritt besonders hervor, weil hinter ihr eine Pause gemacht wird. In diesem Verse nun wäre, bei Anwendung der Inversion, nous das letzte Wort der ersten Hälfte geworden.

Nun lag es aber in Racine's Absicht sortions hervor zu heben: Kaum hatten wir die Thore Trözen's hinter uns; nous soll zurücktreten. In der Prosa hätte man die Inversion anwenden können: »A peine sortions-nous de la porte«. Warum? weil man da nach der sechsten Silbe keine Pause zu machen braucht,

Da hätte also die Inversion: »A peine sortions-nous de la porte« keine Hervorhebung des nous zur Folge. Ist nun die Tonlosigkeit dieses nous in der Prosa, im Gegensatz zu dem Alexandriner, nicht wieder ein Beweis von der Richtigkeit der Vermuthung, dass die hinter einem Worte gemachte Pause als Betonung dieses Wortes erscheint, im Grunde jedoch keine Silbe stärker betont wird als die andre?

Man halte noch die zwei Sätze neben einander:

Ainsi périt, à l'âge de trente-six ans et demi, Charles XII., roi de Suède, und Ainsi périt Charles XII., roi de Suède, à l'âge de 36 ans. Letztere Wortstellung würde man vorziehen, wenn roi de Suède wegfiele. Ainsi périt Charles XII. à l'âge de 36 ans. Nun hat aber Voltaire die Person, um welche es sich handelt, hervorheben wollen. Deßhalb hat er zu dem Namen die Eigenschaft roi de Suède hinzugesetzt und Beides ans Ende gestellt. — Hiermit vergleiche man den anderen Voltaire'schen Satz: Ainsi Charles XII, à dix-huit ans, commença et finit cette guerre en moins de six semaines. Hier soll en moins de six semaines hervortreten.

Inversion in Relativsätzen.

Plötz sagt:

»Inversion des Subjects kann statt haben:

a) In Relativsätzen (die mit que, dont, où, lequel beginnen); muß statt haben, wenn das Subject durch Zusätze, namentlich durch einen zweiten Relativsatz länger geworden ist, als das Prädicat. Les conseils que me donna mon père, qui m'a toujours guidé dans ma jeunesse.«

Könnte man nicht sagen: »Les conseils que mon père, qui m'a toujours guidé dans ma jeunesse, me donna«? Dann würde donna hervorgehoben, was nicht sein darf, denn daß ein Rath gegeben wird, versteht sich von selbst; und außerdem wurde die Person, welche den Rath giebt, zurücktreten. So aber bleibt donna unbetont und der erste Satz schließt mit mon père. Und eben weil mon père hervortreten soll, wird es auch noch durch einen Relativsatz näher bestimmt. Das Subject steht also nicht aus mechanischen Gründen, »weil es länger ist,« hinter dem Verbum, sondern, weil es hervorgehoben werden soll. Und aus eben diesem Grunde ist es auch verlängert worden.

Man nehme nur einen Satz, wo Subject und Prädicat gleich

lang sind: La maison où logeait ma mère oder où ma mère logeait. Will man hier nicht hervorheben, daß die Mutter damals in dem Hause wohnte (und jetzt nicht mehr), so wird man mère ans Ende setzen; versteht es sich doch wohl von selbst, daß in dem Hause überhaupt jemand wohnt; die nähere Bestimmung, wer ist also die Hauptsache. Noch einige andere Beispiele: La loi permet souvent ce que défend l'honneur. Hier steht honneur im Gegensatz zu loi: »Was das Gesetz erlaubt, verbietet oft die Ehre!« Man könnte auch sagen: ce que l'honneur défend. Dann wäre der Hauptgegensatz zwischen permet und défend, und in diesem Falle hätte permet auch mehr hervorgehoben werden müssen, z. B. Souvent la loi permet ce que l'honneur défend. Der Redende will aber, im Gegensatze zu den eigentlichen Gesetzen auf die der Ehre hinweisen: l'honneur soll hervortreten. Ebenso: »Un procès d'où dépend ma fortune« ist besser als: d'où ma fortune dépend, weil das Interesse, welches der Redende an seinem Vermögen nimmt, erfordert, daß man dies hervorhebe; dépend erhält die Bedeutung, welche es überhaupt besitzt, erst durch seine Verbindung mit fortune.*)

Inversion in indirecten Fragesätzen.

»Inversion des Subjectes kann statt haben,« heißt es weiter, »in indirecten Fragen, wenn nach quel das Wort être mit einem Substantiv als Prædicat steht«. Es sollte heißen: mit einem Substantiv als Subject.

In dem von Plötz selbst angeführten Beispiel ist offenbar mon âge Subject und quel était Prädicat. Plötz muß es auch wohl gefühlt haben; wie hätte er sonst von einer Inversion des Subjectes reden können? Ist mon âge Prædicat, so muß quel Subject sein. Da nun quel vor était steht und mon âge dahinter, so hätten wir keine Inversion, sondern die regelmäßige Wortstellung.

Diese Regel gilt übrigens auch von directen Fragesätzen: Quel est ton âge? und nicht bloß von quel, sondern auch von dem als Prædicatsnominativ angewandten Pronom interrogatif que: Que sont devenus vos serments?

Schließlich ist zu bemerken, daß in indirecten Fragen die

*) Noch ein Beispiel von Inversion: Que ta main gauche ne sache pas ce que fait ta main droite: Hervorhebung von main droite im Gegensatz zu main gauche.

Inversion nicht, wie Plötz will, angewendet werden kann, sondern muß; daß sie hingegen in directen Fragen angewandt werden kann; in den letzteren darf man nämlich auch die absolute Construction gebrauchen: Tes serments que sont-ils devenus?

Daß diese Regeln mit unserer Betonungslehre stimmen, liegt auf der Hand. In den Sätzen mit quel, que und était will man nicht das unwichtige Hülfsverbum hervorheben, sondern das Subject. Ebenso soll in der directen Frage, wenn man die einfache Inversion gebraucht: »Que sont devenus tes serments?« serments allein hervorgehoben, gebraucht man hingegen die absolute Construction: »Tes serments que sont-ils devenus?« außer serments, und noch mehr als dieses, devenus betont werden: »Was ist aus deinen Eiden geworden?« oder »Was ist aus deinen Eiden geworden?«

Uebrigens ist es schon an sich natürlich, daß man das Hülfsverb zwischen die Fragewörter quel u. s. w. und das Subject stellt. Fragewort und Subject sollen ja eben durch das Hülfsverb mit einander verbunden werden.

Inversion nach c'est - - que.

Plötz: »Inversion des Subjectes kann statt haben nach c'est - - que, wenn ein intransitives Verb folgt: C'est de Moka que vient le meilleur café.«

In diesem Satze muß man die Inversion gebrauchen, weil nicht das bedeutungslose vient, sondern das wichtige Subject, le meilleur café, hervorgehoben werden soll. Man stelle dem von Plötz angeführten Satze zwei andere gegenüber: C'est là que demeure mon frère und C'est là qu'il demeure. Auch hier folgt auf c'est - - que ein intransitives Verbum. Trotzdem kann man in dem einen Falle nicht sagen: C'est là que demeure-t-il, während que demeure mon frère richtig ist. Weßhalb? Offenbar, weil das pronom personnel nicht hervorgehoben werden soll. Es weist auf ein vorhergehendes Wort zurück, welches die Person schon hervorgehoben hat. Diese bedarf also nicht mehr der Hervorhebung, sondern die Wohnung. Ist hingegen das Subject ein Substantiv oder ein anderes Pronomen, so kann es sehr gut hervorgehoben werden. Nothwendig ist es freilich auch da nicht. Will ich auf die Wohnung des Bruders Gewicht legen, so werde ich auch dann sagen: C'est là que mon frère demeure.

Die Plötz'sche Regel bedarf also des Zusatzes: »Und wenn das Subject kein pronom personnel conjoint ist.«

Auf die Sätze mit c'est - - que und ähnliche werden wir noch zurückkommen.

Inversion in den Sätzen, die mit tel, ainsi ici, là etc. beginnen.

Plötz: »Inversion hat Statt, wenn der Satz beginnt mit tel, telles ein solcher, so; mit ainsi so; mit ici hier, là da; bisweilen auch wenn der Satz mit einem anderen Umstande des Orts und der Zeit (z. B. mit einem Datum) beginnt, namentlich im höheren Stile (auch hier nur bei intransitiven und passiven Verben: »Tel était Alcibiade. — Près du temple se trouvent deux colonnes. — Le 17. août 1786 mourut Frédéric le Grand, roi de Prusse.«

Der letzte Satz hat eine unleugbare Aehnlichkeit mit dem schon besprochenen: Ainsi périt, à l'âge de trente-six ans et demi, Charles XII., roi de Suède. Auch hier soll das Subject hervorgehoben werden und nicht das Verbum. Aehnlich: Après venaient les vaisseaux de guerre du Roi. — De là sont venues les guerres civiles. — Sous lui commandait le prince Ferdinand, duc de Courlande. — A l'embouchure de ce fleuve est Dantzick, ville riche. — Parmi les prisonniers se trouva un régiment entier de Français. — Ainsi va le monde. — Ainsi l'a voulu sa destinée. — In dem andern über Charles XII. angeführten Satze: »Ainsi Charles XII., à dix-huit ans, commença et finit cette guerre en moins de dix semaines« sollte Charles XII. weniger hervortreten, als en moins de dix semaines. Uebrigens konnte in diesem Beispiele auch aus einem anderen Grunde das Subject nicht hinter dem Verbum stehen. Wie zwischen Subject und prædicativen Substantiv oder Pronomen das Hülfsverb, so muß auch zwischen Subject und Object das Verbum treten, welches sie mit einander verbindet. Kann also das Object nicht vor dem Verbum stehen (weil es kein pronom relatif, interrogatif oder personnel conjoint ist), so steht das Subject auch nicht dahinter. Wie man es in diesem Falle anfangen muß, um, wenn es nöthig ist, das Subject hervorzuheben, das zeigt zum Theil schon der letzte Satz; man fügt Appositionen hinzu, durch welche es von seinem Verbum losgelöst wird. Dann bildet es einen Satztheil für sich, nach welchem eine Pause eintritt. Dies stimmt mit unserer Theorie. Wie man sonst noch denselben Zweck er-

reichen kann, werden wir sehen, wenn von den besonderen Hervorhebungen die Rede sein wird.

Die Inversion nach tel, ainsi etc. findet übrigens nicht bloß, wie Plötz will, bei intransitiven oder passiven Verben statt, sondern auch bei transitiven in der activen Form. Ist nicht schon das Verbum des zweiten von Plötz zum Belag seiner Behauptung angeführten Satzes »trouver« transitiv und activ? Ist es nicht ebenso mit »vouloir« in dem anderen von mir angeführten: Ainsi l'a voulu sa destinée? Plötz hätte sagen müssen, daß nach den genannten Adverbes etc. die Inversion »vorzugsweise« bei intransitiven und passiven Verben eintritt.« Und weshalb denn? Unsere Regel über die Wortstellung giebt die Antwort. Die intransitiven und die in der passiven Form gebrauchten transitiven Verba haben kein régime. Hat das Verbum ein régime, so muß eben dies vorzugsweise betont werden und den Satz schließen, das Subject aber dem Verbum vorangehen.

Aber wie? Bleibt da nicht der Widerspruch? Haben nicht die zwei oben erwähnten Sätze: Près du temple se trouvent deux colonnes — und Ainsi l'a voulu sa destinée ein régime? Und steht nicht trotzdem das Subject hinter dem Verbum, an der betonten Stelle, am Ende, das régime hingegen an der unbetonten vor dem Verbum? Freilich. Man sehe sich aber die régimes etwas näher an. Es sind pronoms personnels conjoints. Nun wird man sich aber erinnern, daß wir früher schon bemerkt, die pronoms personnels (ebenso wie die pronoms relatifs) müßten auch als régimes dem verbum vorangehen, weil sie auf ein sonst schon zur Genüge hervorgehobenes Wort hinweisen. Das se weist hin auf das Subject des Satzes colonnes, und dies steht am Ende, ist also betont. »Le« in l'a voulu weist zurück auf eine gerade vorher erzählte Begebenheit.*) Beide régimes bedürfen nicht der Hervorhebung, gehen daher dem Verbum voran, und so darf das Sujet, welches betont werden soll, ans Ende treten.

Die Einschränkung müßte demnach lauten: »nur nach intransitiven Verben, nach transitiven in der passiven Form, und in der activen, wenn das régime als pronom

*) Siehe in Molière's Fourberies de Scapin die Stelle, aus der jener Satz entlehnt ist.

personnel conjoint vorangeht. Hat das Verbum ein anderes régime, so muß dies betont werden und ans Ende treten. So beispielsweise in dem schon angeführten Satz: Ainsi Charles XII. commença et finit cette guerre.

Tant, plus, moins, combien absolut vorangestellt.

Tant, plus, moins, combien und ähnliche Wörter werden häufig von den Wörtern, zu denen sie gehören, getrennt, absolut an die Spitze des Satzes gestellt. So in A. Chénier's l'Aveugle:

»Tant | une grâce auguste ennoblit ta vieillesse!«

Tant | il avait de peine | à le faire.

Combien | avez-vous reçu de livres? (statt Combien de livres avez-vous reçus?)

Auf diese Weise werden erstens tant und combien betont, weil zwischen ihnen und den Wörtern, zu denen sie gehören, eine Verbindungsbrücke geschlagen werden muß, und weil sie von dem unmittelbar auf sie folgenden Worte getrennt werden sollen, zweitens zugleich auch de livres in dem letzten Satz.

Aus demselben Grunde werden plus und moins in der Bedeutung je-desto mehr und weniger von ihrem Adjectif, Adverb oder Verb getrennt. Sie stehen vor dem Subject und erhalten ihren Ton für sich.

Stellung der Adjective vor oder hinter dem Substantif.

Das Capitel ist zu weit, um hier ausführlich behandelt zu werden. Ich verweise daher auf das Beste, was hierüber geschrieben worden, von Lafaye (Synonymik) und von Breusing (Programm der Crefelder Realschule I. O. 1873).

Nach Lafaye steht das Adjectif vor, *1.* »wenn es eine Eigenschaft bezeichnet, die dem Substantif wesentlich ist, 2. eine solche, die bei ihm vorausgesetzt wird.« Der erste Fall läßt sich in den zweiten subsumiren; eine Eigenschaft, die einem Gegenstande wesentlich ist, muß natürlich bei ihm vorausgesetzt werden. Offenbar bedarf das Adjectif hier nicht mehr der Hervorhebung: da die Eigenschaft in dem Substantif liegt, wird sie in diesem selbst mit hervorgehoben. Das Adjectif steht 3. nach, wenn es selber kräftiger hervortreten soll; dann behält 5.*) das Adjectif mehr seine ursprüngliche Bedeutung, und *6.* tritt die ausgedrückte

---

*) Was Lafaye unter 4 bemerkt, ist zu unbestimmt, steht aber wenigstens nicht mit der Regel in Widerspruch.

Eigenschaft mit größerer Bestimmtheit hervor. Alles dies rührt offenbar daher, daß hinter dem Substantif das Adjectif betont wird.

Das Resultat der höchst interessanten Abhandlung von Breusing ist, daß, wie überall im Französischen, so auch hier das bestimmende Wort dem bestimmten folgt. Offenbar, weil die neu hinzutretende Bestimmung am meisten betont werden soll.

Ich verweise also auf Lafaye und Breusing, und füge nur noch einige Einzelheiten hinzu.

Erstens über die Adjectifs, welche eine Farbe bezeichnen. Nach den Grammatiken stehen sie in ihrer ursprünglichen Bedeutung vor, in der übertragenen nach. In der Elisabeth der Madame Cottin findet man: de noires*) forêts de sapin, de noirs sapins; bei Alexandre Dumas Vater: blanches dents; bei G. Sand (histoire de ma vie): Ces maisonnettes de paysans, entourées de leurs jolis enclos, de leurs vertes**) chènevières; in der Biographie der Sand von Othenin d'Haussonville (Revue des deux mondes 15. février 78, p. 730): Elle s'est enivrée des impressions de la vie rustique au sein des fortes et vertes campagnes du Berry.« Hier steht überall das die Farbe bezeichnende Adjectif vor, weil die Farbe, schon in dem Substantif liegend, keiner besonderen Hervorhebung bedarf. Und ebenso ist es auch gewöhnlich in den Fällen, wo sie in übertragener Bedeutung vorstehen, wie in: noirs chagrins, soucis; das Schwarze, Unangenehme ist eben in dem Substantif enthalten. Ebenso la verte jeunesse.

Aber redet man nicht auch von einer verte vieillesse? Hier muß eben, nach der schon angegebenen Regel von Breusing vieillesse nachstehen, weil die Kraft nicht an sich hervortreten soll, sondern nur in dem Maße, wie sie beim Alter angetroffen werden kann.

In riche banquier steht riche vor, weil die Eigenschaft, schon in banquier liegend, keiner Hervorhebung bedarf; in un homme riche ist das Gegentheil der Fall. Wie verhält es sich aber mit dem riche laboureur oder paysan in der Fabel von La Fontaine?

*) Ebenso wird man, wenn von Negern die Rede ist sagen: vos noirs visages.

**) Ebenso de vertes feuilles und ähnliches.

»Un riche laboureur, sentant sa mort prochaine,
Fit venir ses enfants.«

Die Fabel selber wird uns darüber belehren. Der reiche Landmann sagt gleich darauf seinen Kindern Nichts von Geld, aber wohl von dem von seinen Eltern ererbten Gut, welches er ihnen hinterlasse. Offenbar heißt der Mann deshalb ein riche paysan, weil er *1.* nur an Gütern und 2. nur in Vergleich mit andern Bauern reich zu nennen war. Das Adjectif erhält erst durch das Substantif seine richtige Bedeutung; darum wird das Substantif betont und steht nach. Ganz wie bei verte vieillesse.

So stehen denn auch Adjectiva, welche, an sich ohne Inhalt, nur bezeichnen sollen, daß die durch das Substantivum ausgedrückte Eigenschaft einem Gegenstande zukommt oder nicht zukommt, gewöhnlich vor. Sie erhalten eben ihre bestimmte Bedeutung bloß durch das Substantivum. Aber wie? Heißt es trotzdem nicht in dem Testament von Thiers: Je supplie les vrais conservateurs, honnêtes gens que je ne confonds pas avec les conservateurs prétendus, etc? Auch dies stimmt mit der Regel. Erst heißt es les vrais conservateurs »solche, die wirkliche, ächte Conservative sind;« vrais erhält seine Begrenzung, bestimmte Bedeutung erst durch conservateurs. Nun ist aber conservateur schon hervorgehoben worden, und da es sich dann darum handelte, den Gegensatz zwischen diesen ächten und den unächten hervortreten zu lassen, steht zuletzt prétendus hinter dem Substantif.

F. Besondere Hervorhebung durch Umschreibung und Verdoppelung.

Der Ton liegt also auf dem Ende eines Satztheiles oder Satzes. Nun kann es aber Fälle geben, wo Wörter hervorgehoben werden sollen, die auf gewöhnlichem Wege nicht ans Ende*) gebracht werden können. Man mußte also besondere Mittel anwenden, um jenes Ziel zu erreichen. Und zwei solche Mittel haben wir hier zu erwähnen. Beide sind schon zur Sprache gekommen, bei den Fragesätzen. Das eine ist die Verdoppelung, das andere die Umschreibung.

a. Hervorhebung des Subjects.

Der Ton liegt auf dem Ende des Satzes (oder eines besonderen Satztheiles). Nun steht aber das Subject am Anfange,

*) Nämlich ans Ende eines Satzes oder Satztheils.

wenigstens vor dem verbum und dem Object. Um es an das Ende zu bringen, müßte man, wie es scheint, die ganze Wortstellungslehre über den Haufen werfen.

Wie hat nun der Franzose sich zu helfen gesucht? In höchst einfacher Weise. Aus dem Satze, dessen Subject hervorgehoben werden soll, hat er zwei Sätze gebildet; an das Ende des ersten stellt er das hervorzuhebende Subject, während im zweiten die Wortstellung unverändert bleibt.

In dem Satze: »Deine Mutter hat Dich gesehen«, wo wir »Mutter« betonen können, ohne die Wortstellung zu ändern, kann französisch »Ta mère t'a vu« nur vu stark hervortreten. Soll der Ton auf mère liegen, so muß dies selbst an das Ende gebracht werden. Und dies geschieht durch die Umschreibung mit »Es ist (war etc.)«: »Es ist Deine Mutter, welche Dich gesehen hat. C'est ta mère | qui t'a vu.« So gewinnen wir zwei Sätze. Das am meisten hervorzuhebende Wort steht am Ende des zum Zweck der Hervorhebung neu gebildeten Satzes mit c'est: C'est ta mère. Es ist der Hauptsatz. An diesen schließt sich nun das Uebrige als ein Relativsatz an, in welchem das sich auf mère zurückbeziehende Relativpronomen dieselbe Stellung einnimmt, welche sonst mère hätte einnehmen müssen, das heißt die des Subjects. Andere Beispiele: C'est moi | qui l'ai dit. C'est nous | qui l'avons (vous qui l'avez, ce sont eux qui l'ont) fait. Ce furent les Français qui assiégèrent cette place.*)

b. Hervorhebung des Accusativ-Objects.

Das Object, wenn es den Satz schließt, tritt schon durch

---

*) Statt der Umschreibung kann man auch die Verdoppelung des Subjects anwenden, so bei den pronoms personnels. Man setzt erst ohne Verbindung mit dem übrigen Satz das pronom personnel absolu und wiederholt darauf das Subject als pronom personnel conjoint in der gewöhnlichen Satzverbindung: Moi | je l'ai dit; oder moi etc. tritt ohne Verbindung mit dem Uebrigen ans Ende: Je l'ai dit | moi. Man kann noch même hinzusetzen; dann fällt Verbindungslosigkeit und Komma weg: Je l'ai dit moi-même. Hier wird même hervorgehoben: Ich habe es selbst gesagt. Drittens kann das Subject mit pour oder quant à an die Spitze des Satzes gestellt werden: Pour moi (quant à moi) | je ne le ferai jamais. Den Unterschied zwischen diesen drei Arten der Hervorhebung werden wir gleich beim Accusativ näher angeben, weil sie da alle im vollsten Umfange zur Anwendung kommen. Die einfache Verdoppelung findet sich, wie schon bemerkt, in Fragesätzen ohne Fragewort, deren Subject kein pronom personnel conjoint ist: Ton père, est-il ici?

seine Stellung am Ende hervor; so das régime direct, wenn kein anderes régime und kein circonstanciel folgt: J'ai vu ta mère. Trotzdem pflegt man auch hier zu dem Zweck einer kräftigeren Hervorhebung jene Umschreibung anzuwenden: C'est ta mère que j'ai vue. C'est moi (toi) qu'il a cherché. Da das pronom relatif in dem angehängten Relativsatz die Stelle einnimmt, welche sonst mère als régime direct hätte einnehmen müssen, so steht natürlich statt des Nominativs qui der Accusativ que. Hinter que kommen die übrigen Satztheile in regelmäßiger Wortfolge.

Statt der Umschreibung kann auch die Verdoppelung eintreten: Ta mère, je l'ai vue. In diesem Fall kann man noch quant à oder pour hinzusetzen: Quant à ta mère, je ne l'ai pas vue. Wodurch unterscheiden sich nun diese drei Arten der Hervorhebung? Stellen wir sie in deutscher Uebersetzung neben einander.

I. Deine Mutter ist es, die ich gesehen habe.

II. Deine Mutter, ich habe sie gesehen.

III. Was Deine Mutter anbetrifft, ich habe sie gesehen.

In dem ersten Falle steht offenbar Mutter im Gegensatz zu einer andern Person. Der Angeredete glaubt, man hätte letztere gesehen. Man berichtigt seinen Irrthum: Nicht sie, Deine Mutter ist es, die ich gesehen habe.

In dem zweiten Satze kann man sich am besten das absolut voran gestellte Object als eine Art Frage denken: »Deine Mutter? ich habe sie gesehen.« Hier wird vorausgesetzt, daß der Angeredete gefragt, ob man seine Mutter gesehen. Anstatt nun einfach zu antworten: »Ja, ich habe sie gesehen, oui, je l'ai vue,« wiederholt man das Object mit halbfragendem Ton, um es hervor zu heben, jedoch, ohne im Gegensatz zu einer andern Person besonders zu betonen: Ta mère? je l'ai vue. Deine Mutter? die habe ich gesehen.

In dem dritten Satze endlich: Quant à ta mère, je l'ai vue, je lui ai parlé etc muß man sich denken, der Angeredete habe sich nicht gerade danach erkundigt, ob man seine Mutter gesehen, gesprochen; er will nur überhaupt wissen, was zwischen ihr und dem Redenden und ob zwischen ihnen überhaupt etwas vorgefallen ist. Und die Antwort lautet: Allerdings, was Deine Mutter anbetrifft, die habe ich gesehen, gesprochen. Hier kommt aber noch etwas Anderes hinzu. Schon die Ueber-

setzung: »Was Deine Mutter anbetrifft« läßt vermuthen, daß hier wieder ein Gegensatz Statt findet zwischen der Mutter und andern. Nur hat der Gegensatz eine andere Bedeutung als bei No. I. Der Gegensatz liegt nicht bloß in den Objecten, sondern in Object und Prädicat zugleich. Es kann vorher gesagt worden sein, daß man an eine oder mehrere andre Personen geschrieben, und dann heißt es weiter: Mit Deiner Mutter ist es nicht so. Sie habe ich gesehen und gesprochen. Diese drei Arten der Hervorhebung lassen sich also am besten so ordnen: I. Hervorhebung des Objects ohne Gegensatz: Ta mère je l'ai vue. II. Scharfe Hervorhebung des Objects im im Gegensatz zu einer andern Person: C'est ta mère | que j'ai vue. III. Hervorhebung von Object und Prädicat im Gegensats zu einer andern Person und zu einem andern Prädicat: Quant à ta mère je l'ai vue, je lui ai parlé etc. Da in diesem letzten Fall die Hervorhebung sich auf zwei Wörter ausdehnt, so tritt jedes einzelne derselben weniger scharf hervor als das Object im zweiten Falle.*)

c. Betonung des régime indirect.

In gleicher Weise kann das régime indirect besonders her-

---

*) Natürlich wird in den zwei ersten Fällen vue auch betont. Es steht am Ende. Nur tritt es vor mère etwas zurück, weil dies in I. für sich allein einen Satz bildet, und weil in II um seinetwillen ein neuer ganzer Satz gebildet worden. In dem zweiten Falle tritt nun vue am meisten zurück, weil die Thatsache, daß man Etwas gesehen, schon fest steht. Es handelt sich nur noch um die Person, welche man gesehen hat. Jene Thatsache steht aber in dem Falle I und III noch nicht fest. — Einige Beispiele der Hervorhebung des Subjects und des Objects durch bloße Verdoppelung, die mir gerade dieser Tage aufgestoßen sind, mögen noch folgen. Sie stehen in einen Roman der Mme de Bawr »Une existence parisienne« (paru 1862 Naumbourg chez G Paehr) tome I *p. 6.* Comme il a grandi, Gustave (*G.* ist Subject).

p. 9. Que deviendrait-elle, cette bonne mère?

p. 10. Je ne l'ai jamais vu, mon père (m. p. Object).

p. 56. C'était un excellent homme, mon père (Subj.).

Hier stehen die hervorzuhebenden Substantifs insgesammt am Ende als besonders wichtig. Zugleich werden natürlich auch die Wörter betont, welche den ersten Satztheil schließen.

Ein Beispiel aus Alph. Daudet, Fromont jeune et Risler âiné. Livre II Chapitre VI, L'inventaire: Elle en avait les larmes aux yeux, de son humiliation.

Souvestre, l'apprenti: Elle est plaisante, ta nécessité.

vorgehoben werden: I. L'argent, l'argent | dit-on, sans lui | tout est stérile (Boileau). — Mais ne voyez-vous pas | que cet exemple | on doit en prévenir les effets? (Lamennais) Bloße Hervorhebung ohne Gegensatz.

II. C'est à ta mère | que je l'ai dit, Hervorhebung mit Gegensatz.

III. Quant à ta mère | je lui ai parlé, Hervorhebung von régime und verbe.

In dem zweiten Falle steht das hervorzuhebende régime indirect wieder am Ende des mit c'est neu gebildeten Satzes, und die übrigen Satztheile mit que folgen in gewöhnlicher Ordnung. Man kann jedoch auch das régime indirect nach c'est in den Nominatif stellen: »C'est ta mère« und ein pronom relatif mit der Casuspræposition anknüpfen: à qui j'ai parlé (Ungewöhnlich ist C'est *à* toi, mon esprit, | *à qui* je veux parler (Boileau).

d. Betonung des Circonstanciel.

Das Circonstanciel läßt sich gleichfalls durch c'est-que hervorheben. C'est hier que je l'ai vu.*)

e. Besondere Hervorhebung von Prædicat und Subject.

I. Das Prædicat steht an der Spitze des Satzes statt am Ende, und zwar unabhängig von den übrigen Satztheilen. Dann wiederholt man dasselbe mit c'est, so daß hier vermittelst des ce eine Verdoppelung des Prædicats eintritt. Das Subject aber steht am Ende. So werden Prædicat und Subject besonders hervorgehoben. Hier sind mehrere Fälle zu unterscheiden.

a. La première qualité d'un roi | c'est la fermeté (oder mit geringerem Nachdruck: est) statt: La fermeté est la première q. d. roi. Ebenso: mon plus grand plaisir | c'est la lecture. Vos plus grands ennemis | ce sont vos flatteurs etc. Subject und Prædicat sind Substantive.

b. Ce qui me fâche le plus | c'est ton ingratitude, statt Ton ingratitude est ce qui me fâche le plus. Ce qui me console | c'est l'estime des gens de bien. Ce qui

*) Das Circonstanciel kann man, wie bemerkt, schon dadurch hervorheben, daß man es an die Spitze oder ans Ende des Satzes stellt. I. Je l'ai vu hier. II. Hier, je l'ai vu. In dem Satze: C'est hier que . . tritt es, im Gegensatze zu einer andern Zeit, ganz besonders hervor.

m'attache le plus à la vie | ce sont mes enfants. Hier ist das Subject ein Substantivum, das Prædicat ein Relativsatz.

c. Le véritable éloge d'un poète | c'est qu'on retienne ses vers. Das Subject ist ein Conjunctionssatz, das Prædicat ein Substantiv.

d. Ce qui me fâche | c'est qu'on ne m'en a pas averti. (Statt je suis fâché qu'on ne m'en ait pas averti). Das Prædicat ist ein Relativsatz, das Subject ein Conjunctionssatz.

e. Le propre des oiseaux | c'est (oder est) de voler. Une des principales propriétés des métaux | c'est d'être malléables. Prædicat ein Hauptwort, Subject ein Infinitiv.

f. Ce qui nous indigne le plus | c'est de nous voir méprisés. Ce que je crains le plus | c'est d'être surpris. Prædicat ein Relativ-, Subject ein Infinitivsatz.

I. Das Prædicat folgt auf c'est, es steht am Ende des ersten Satztheils. Das Subject wird mit dem pronom relatif que angehängt und schließt den Satz. Auch hier werden also beide hervorgehoben.

a. C'est un grand bien | que la santé statt La santé est un grand bien. C'est une belle chose | que la musique. Ce fut un grand homme que César. Ce sont des qualités nécessaires pour régner | que la douceur | et la fermeté. Die Construction ist so zu verstehen: Es ist ein großes Gut was die Gesundheit (ist) = das was die Gesundheit (ist) ist ein großes Gut = die Gesundheit ist ein großes Gut. Das zweite est bei la santé ist ausgelassen, damit santé ans Ende treten kann. In diesen Beispielen waren Subject und Prædicat Substantiva.

b. Das Subject wird mit einer Conjunction angehängt:
C'est un miracle | qu'il n'ait pas été tué dans la bataille. Ce sera un grand hasard, s'il en réchappe. Das Subject ist ein Conjunctionssatz, das Prædicat ein Substantiv.

c. Das Subject wird als Infinitiv mit de oder que de angehängt.
C'est le propre de l'homme | (que) de penser | et de parler.
C'est une folie | (que) de prétendre cela.
C'est une belle chose | (que) de dire la vérité.

Das que, welches überall wegbleiben kann, ist das pronom relatif und zu verstehen wie früher: Es ist eine Thorheit was (es ist) dies zu behaupten etc. (Siehe oben). Das Prædicat war hier ein Substantiv.

d. C'est se moquer des gens | (que) de parler de la sorte. Hier ist das Prædicat auch ein Infinitif; sonst wie bei *c.*

III. Weniger stark ist die Hervorhebung des Prædicats, wenn es mit dem unpersönlichen il an die Spitze des Satzes tritt. In diesem Falle findet eine engere Verbindung zwischen ihm und dem folgenden Subject statt, es wird also nach dem Prædicat keine so große Pause gemacht.

a. Il est juste (nécessaire etc.) | que vous le dédommagiez. Das Subject ist ein Conjunctionssatz.

b. Il est beau | de pardonner à ses ennemis. Il est dur | de se voir préférer un sot. Subject ein Infinitivsatz.

IV. Die Sätze mit celui-là--qui (que etc) gehören gleichfalls hierher. Celui-là | est riche | qui n'a pas de besoins statt: Celui qui n'a pas de besoins | est riche.

Diese Art Sätze werden gewöhnlich*) als Beispiele der bloßen Hervorhebung des Prædicats angeführt. Hier wird aber mit dem Prædicat zugleich das Subject hervorgehoben. Der Franzose scheint es mir sogar vorzugsweise auf die Betonung des Subjectes abgesehen zu haben. Sehen wir uns die Sätze Mon plus grand plaisir | c'est la lecture und C'est un grand bien | que la santé einmal näher darauf an. Mit der gewöhnlichen Wortstellung würden sie lauten: La lecture est mon plus grand plaisir und La santé est un grand bien. Das Prædicat würde also schon in der gewöhnlichen Wortfolge betont werden, weil es am Ende steht, das Subject nicht. Durch die Umstellung mit c'est kommt dieses an die wichtigste Stelle des Satzes. Freilich wird auch das Prædicat jetzt nicht tonlos, denn der Satz ist zweigliedrig geworden, und die Prædicate plaisir und bien schließen das erste Glied; aber am meisten gewinnt offenbar das Subject, welches früher unbetont war. Dieses tritt nun bei dem zuletzt angeführten Beispiele mit Celui-là nicht weniger hervor. Regelmäßig gebildet, würde dasselbe

*) So von Zandt, dessen Grammatik wir besonders empfehlen können neben der von Bernhard Schmitz. Letztere ist die beste, die wir kennen.

lauten: Celui qui n'a pas de besoins est riche. Auch hier würde also das Prædicat riche am meisten betont werden. Durch celui-là wird das Hauptgewicht auf das Subject hinübergetragen. Erstens weist celui-là kräftig auf das spätere qui hin; man muß es stärker betonen, um zwischen ihm und qui eine Verbindungsbrücke zu schlagen: Celui-là | est riche | qui, und dann enthält der Schluß des Satzes (n'a pas de besoins) nur die nähere Bestimmung des Subjects (celui-là.) Hier wird also das Subject durch die Anwendung der Inversion in zwiefacher Hinsicht hervorgehoben. Tritt zu celui-là gar noch seul hinzu, so wird es noch mehr betont: Celui-là seul | mérite notre amitié | qui ne sait pas flatter nos défauts. Hier haben wir wieder drei Wörter hervorzuheben seul, amitié und défauts, vor allen seul, und der letzte Satztheil mit défauts enthält wieder nur die nähere Bestimmung des Subjects, celui-là seul.«

II.

Satzstellung.

Wir bemerkten vorher, in den Sätzen: Après la mort de son père, Alexandre monta sur le trône,

und: Lorsque César fut mort, les conjurés se dispersèrent solle die Thronbesteigerung Alexander's und das Sichzerstreuen der Verschworenen hervorgehoben werden, und deshalb müßten trône dispersèrent am Ende stehen. Auch wenn mehrere Sätze zu einem verbunden werden, tritt derjenige Theil der Zusammensetzung ans Ende, der am meisten hervorgehobon werden soll.

Mätzner hat in seiner Grammatik die Aufeinanderfolge der Sätze in einem besonderen Capitel behandelt (*642—652).*

Er betrachtet

A. Stellung der beigeordneten Sätze.

Er bemerkt, daß sie sich meist einer grammatischen Regelung entziehe. Wir wollen sehen, wie weit dieselbe sich durch das von der Betonung hergenommene Gesetz erklären läßt.

Ueber die copulative Beiordnung stellt Mätzner folgende besondere Regel auf:

1. Wo eine zeitliche Aufeinanderfolge von Handlungen geschildert wird, folgen die Sätze der zeitlichen Ordnung derselben:

   Les hommes chantent d'abord, ils écrivent ensuite (Chateaubriand).

2. Wenn ein Satz den Grund, ein andrer die Folge enthält, so steht dieser jenem nach: Flore a souri, ma voix va chanter les jardins (Delille).
3. Enthält ein Satz einen Zusatz oder eine nachträgliche Behauptung, so tritt er anderen nach; so Sätze mit aussi, encore etc.
4. Wenn ein Satz eine Steigerung enthält, steht er nach den schwächern Gliedern: Ce phénomène n'est pas seulement singulier, il est sans exemple (Guizot).
5. Wenn die copulativ angereihten Sätze einen Gegensatz ausdrücken, so steht der Satz am Ende, welcher das adversative Glied enthalten soll. J'y cherche les vertus, j'y vois l'oisiveté. (L. P. Ségur.) Vous croyez ne m'ôter que Moscou, et vous m'arrachez le monde (Dumas).
6. Vom Allgemeinen wird zum Besondern übergegangen: »Il semble aujourd'hui que toute notre histoire soit en Allemagne, qu'on ne trouve que là nos antiquités et les hommes qui les ont connues (Chateaubriand).«

Wir brauchen wohl kaum darauf aufmerksam zu machen, daß in all diesen Sätzen der letzte Theil der Zusammensetzung zugleich derjenige ist, welcher hervorgehoben werden soll. Wollte man den ersten hervorheben, so hätte man eben die Stellung ändern oder statt der copulativen Beiordnung eine andere Satzbildung anwenden müssen, z. B.

1. Les hommes écrivent après avoir chanté.
2. Ma voix va chanter les jardins, parce que Flore a souri,
3. Ce phénoméne n'est pas seulement sans exemple, il est singulier.
4. J'y vois l'oisiveté, quoique j'y cherche les vertus.
5. Il semble qu'on ne trouve qu'en Allemagne nos antiquités, que toute notre histoire soit là.

Die unter No. 14 von Mätzner gegebene Regel, daß der Satz, welcher eine Steigerung enthält, nach den schwächern Gliedern stehe, stimmt offenbar zu dem allgemeinen Gesetz.

»Die disjunctive Beiordnung«, bemerkt Mätzner, »scheint Sätze von gleichem Werthe zu enthalten, deren Stellung darum gleichgültig ist. Jedoch

1. Ein negatives, einem andern contradictorisch entgegengesetzes Glied steht gewöhnlich dem affirmativen nach: Il faut se marier, riche ou non.

2. Ein Satz, welcher eine Steigerung oder Berichtigung enthält, tritt an das Ende: C'est par l'affection qu'on en adoucit l'effet, ou plutôt qu'on l'efface (Mme de Staël).
3. Eine Erklärung steht dem erklärten Satze nach. Son beau-frère ou le mari de ma soeur. Byzance ou Constantinople. Byzance ou bien Constantinople (l'Académie).
4. Enthält ein Glied eine Betheuerung, so kann es auch von dem andern umschlossen werden: z. B. Charles, ou j'y périrai, ne sera point hussard (Duval).«

Ueber 1. ist Nichts zu bemerken, von 2. (Steigerung etc.) war eben schon die Rede. Bei 3. ist offenbar, daß die Erklärung, eben weil sie den her-vorgehenden Satz oder Ausdruck noch erklären soll, mehr hervorgehoben werden muß als dieser. In dem 4. Satze könnte die Stellung leicht geändert werden: Charles ne sera point hussard, ou j'y périrai; dann würde aber périrai hervorgehoben, während es in der Absicht des Dichters lag hussard besonders hervortreten zu lassen.

»In der adversativen Beiordnung«, heißt es ferner, »steht das beschränkende oder aufhebende Glied stets dem andern nach:
On disait qu'il ne viendrait pas, cependant le voici. Qu'il fut grand! . . . . Pourtant cette tombe est la sienne! (V. Hugo).

Toujours l'espérance nous trompe, toutefois nous la croyons toujours. (Boiste). Il est fort honnête homme, mais il est un peu brutal (l'Académie).«

Es ist natürlich, daß in beigeordneter Satzfügung das beschränkende oder aufhebende Glied nicht demjenigen, welches es beschränken soll, vorangeht. Es muß demselben folgen; denn es muß zuerst etwas zu Beschränkendes da sein, bevor in beigeordneten Sätzen von Beschränkung die Rede sein kann.

Eben so klar aber ist, daß man z. B. in den oben angeführten Sätzen die freie Wahl hat, den ersten oder den zweiten Satz zum beschränkenden Gliede zu machen, und in der Entscheidung hierüber wird man sich stets davon leiten lassen, welchen der beiden Sätze man hervorheben will. Es hätte z. B. auch heißen können: Le voici, cependant on disait qu'il ne viendrait pas. Cette tombe est la sienne! Pourtant qu'il fut grand! Nous croyons toujours l'espérance, toutefois

elle nous trompe toujours. Il est un peu brutal, mais il est fort honnête homme. Dann wären aber gerade diejenigen Sätze hervorgehoben worden, welche man nicht hervorheben wollte, und die andern, die jetzt hervorgehoben werden, wären in den Hintergrund getreten.

So z. B. bei dem Beispiele, welches Mätzner aus V. Hugo anführt. Es ist dem Monolog des Charles-Quint am Grabmonument Carl's des Großen entnommen. Der Dichter läßt Carl den Fünften in dem Augenblick, wo er nach der Kaiserkrone, seine Gegner ihm nach dem Leben trachten, über die Vergänglichkeit alles Irdischen seine Betrachtungen anstellen. Und da heißt es denn: »Selbst Carl der Große, er, der so groß war, liegt in diesem Sarge begraben.« Der Dichter wollte offenbar hervorheben, daß selbst ein solcher Mann sterben mußte. Und deshalb heißt es zuerst: Qu'il fut grand! und zuletzt: Pourtant cette tombe est la sienne. Der Gedanke an den Tod, an die Vergänglichkeit des Irdischen, soll im Geiste zurückbleiben, und Carl der Große ist das Beispiel, an welchem sich diese Vergänglichkeit zeigt. Wir würden also über die Satzfolge in der adversativen Beiordnung die Regel aufstellen, daß der Satz oder Satztheil, welcher am meisten hervorgehoben werden soll, als adversativer am Ende stehen muß.

»In der causalen Beiordnung«, heißt es endlich, »tritt sowohl der Satz mit der Causalpartikel car als der, welcher mit einer Conclusivpartikel eingeführt ist, unter den verbundenen Sätzen zuletzt auf.« Dies versteht sich so sehr von selbst, daß man kaum begreift, wie Mätzner es für der Mühe werth halten konnte davon zu reden, wenn nicht um der Vollständigkeit willen. Wer würde einen Satz mit »denn etc.« einführen, ohne dasjenige vorauszuschicken, was näher begründet werden soll? Höchstens ein Jean Paul'scher Humorist. Jedoch ließe jeder solche Satz mit car sich so ändern, daß die Stellung der Satztheile sich umkehrt. In der Zusammensetzung »Le héros est mort; car il n'est pas revenu« muß nothwendig der Satz mit car zuletzt stehen.

In diesem Fall hebe ich den Grund, weshalb ich den Helden für todt halte, besonders hervor; eben deshalb stelle ich ihn in einem beigeordneten Satze mit car ans Ende und schicke die Thatsache »Er ist todt« voran. Soll hingegen letztere selber hervortreten, so schicke ich, als weniger wichtig,

den Grund voran und stelle die Thatsache ans Ende: Le héros, n'étant pas revenu, doit être mort.

B. Stellung der untergeordneten Sätze.

1. Der Nebensatz als Subject und prædicative Bestimmung.

»Als Subject tritt

α. der eigentliche Substantivsatz stets ans Ende des Satzgefüges: D'où vient que je suis presque contente de ce retard? (Dumas). Il se peut que votre projet réussisse (Acad.). Die Inversion kommt kaum vor: Que je les paye ou non, ce n'est pas ton affaire (Regnard).

β. Auch der indirecte Fragesatz steht als Subject dem Hauptsatze nach: Qu'importe qui vous mange, homme ou loup? (La Fontaine). Il peut vous souvenir quelles furent mes larmes (Corneille).

γ. Der substantivirte Adjectivsatz tritt dagegen gern an die Spitze: Qui prend, s'engage. Quiconque n'observera pas cette loi sera puni (Acad.).

Ausnahmen: Sauve qui peut (Mignet). Adopte qui voudra les Chinois pour modèles (Viennet).«

So weit Mätzner. Man wird schon bemerkt haben, daß in den hier angeführten Sätzen der Nebensatz als Subject betont werden soll, wo er am Ende steht. Im Allgemeinen ist wohl von vornherein anzunehmen daß, wenn man sich die Mühe giebt oder sich genöthigt sieht das Subject des Satzes zu einem vollständigen Nebensatze zu erweitern, dies nur deshalb geschieht, weil dasselbe zu inhaltreich ist. Man kann oder will ihn nicht durch ein einzelnes Wort ausdrücken.

In dem ersten Fall ist eine Hervorhebung desselben durch die objective Nothwendigkeit, im zweiten durch die Absicht des Redenden geboten. So stimmt es denn ganz mit unserer Theorie, daß das Subject als Nebensatz am Ende steht. Dasselbe gilt vom indirecten Fragesatz.

Die als Ausnahme angeführte Inversion in dem Satze: »Que je les paye ou non, ce n'est pas ton affaire« bestätigt die Regel. Hier soll offenbar »ce n'est pas ton affaire« mehr hervortreten als das vorangehende Subject: »das geht dich nichts an«. Auch hier könnte man leicht das Ganze so umändern, daß der Subjectssatz ans Ende käme. Man braucht nur zwei von einander getrennte Sätze daraus zu machen: Qu'importe que

je les paye ou non? Und dann ganz unabhängig: »Ce n'est pas ton affaire«; dazu lag aber kein Grund vor; ce n'est pas ton affaire soll eben am meisten hervortreten. Mit dem substantivischen Adjectivsatz verhält es sich umgekehrt, daher die umgekehrte Wortstellung. In den zwei angeführten Beispielen sollen offenbar die Prædicate hervorgehoben werden: s'engage und sera puni. Um die Betonung zu verschieben, braucht man auch hier die Sätze bloß zu ändern z. B. On punira quiconque n'observera pas cette loi.

Ausnahmen von dieser Regel treten natürlich ein, wenn auch hier nicht das Prædicat, sondern das Subject der Hervorhebung bedarf. Sauve qui peut soll heißen: Alles rette sich, was sich nur retten kann; in dem andern Satze: Adopte qui voudra les Chinois pour modèles. Wer Lust dazu hat, möge sich die Chinesen zum Muster nehmen, ich thue es nicht. Dieselben Bemerkungen gelten für den Nebensatz als prædicative Bestimmung. Auch hier steht der Nebensatz nach dem Hauptsatz.

2. Der Nebensatz als adverbiale Bestimmung.

1. »Der Casussatz steht im Allgemeinen dem Hauptsatze nach.

α. Der Casussatz im engern Sinne: Ne croyez point que la nature ait rien fait de mal ici bas (Ségur). Je serais vraiment fâché qu'il arrivât quelque chose à Bug Jargal (V. Hugo). En portant votre épée souvenez-vous qu'elle est à Dieu (Vigny).

β. Ebenso der indirecte Fragesatz: Je n'examine point si mon père est coupable (Ducis). Je dirai comment l'art embellit les ombrages (Delille). Voici quel fut son langage (Ségur). Savez-vous qui c'est? (Molière).

γ. Der substantivirte Adjectivsatz steht gewöhnlich hinter dem Hauptsatz: Autre part que chez moi cherchez qui vous encense (Molière). Que la terre est petite à qui les voit des cieux. (Delille).

Doch ist die Umstellung erlaubt, zumal wenn der Substantivbegriff im Hauptsatze nachträglich durch ein Fürwort wiederholt wird: Qui se fait brebis, toujours le loup le mange (Fabre d'Eglantine).«

In den Beispielen, welche hier der gegebenen Regel folgen, soll offenbar der Casussatz etc. hervorgehoben werden. In dem letzten:

Qui se fait brebis, toujours le loup le mange schließt das verbum den Satz. Hier soll le loup le mange besonders hervortreten.

Die Fälle, wo solche Nebensätze in den Hauptsatz eingeschoben werden, wie: Paul, dans l'espoir que quelque chasseur pourrait l'entendre, cria alors etc. (Bernadin de St. Pierre) bedürfen keiner Beleuchtung, weil sie nicht von der Regel abweichen.

»Die mit Præpositionen angeknüpften Casussätze stehen als unmittelbare Ergänzungen des Thätigkeitsbegriffes dem Hauptsatze nach; bei freierer grammatischer Beziehung nehmen sie auch eine andere Stelle ein: Sur quoi fondes-tu cette croyance? . . . . Sur ce qu'il n'a pas cessé une seconde de te regarder (Dumas). Outre qu'il était coupable d'une émeute, il avait essuyé un véritable échec (Mignet).« Stellt man im letzten Beispiel den Nebensatz aus Ende, so erhält er den Ton. Man thäte freilich, wenn man diesen Theil des Satzes hervorheben wollte, noch besser ihn zugleich auch zum Hauptsatze zu machen: Outre qu'il avait essuyé un échec, il était (aussi) coupable d'une émeute.

»Hinsichtlich substantivirter Adjectivsätze ist die Poesie unbeschränkter: Pour qui ne les craint pas, il n'est pas de prodiges (Voltaire).« Hier soll das Nichtvorhandensein der Wunder betont werden. Um die Person hervorzuheben, welche nicht an sie glaubt, weil sie dieselben nicht fürchtet, müßte man den Satz umstellen: Il n'est pas de prodiges pour qui ne les craint pas.

»2. Der Adverbialsatz im engern Sinne wird im Allgemeinen mit größerer Freiheit als Vordersatz, Zwischensatz oder Schlußsatz verwendet. Diese Freiheit der Stellung kann dadurch beschränkt werden, daß sie ein Correlat im Hauptsatz haben, ebenso durch ihren geringeren Umfang oder durch ihre Ausdehnung und Bedeutsamkeit, welche sie mehr an das Ende des Satzgefüges verweisen.

α. Der Adverbialsatz als Ortsbestimmung tritt mit seinem relativen Adverb, wo er ein Correlat im Hauptsatze hat, meist unmittelbar an dasselbe: Il est encore là où il était hier (Académie). A Londres où vous courez, quel devoir vous attend? (Delavigne), doch ist die unmittelbare Folge nicht nothwendig: Le cas n'arrive guère où l'on puisse dire: J'étais ambitieux (La Bruyère).«

Mätzner's allgemeine Bemerkung, daß Adverbialsätze von größerer Bedeutsamkeit am Ende stehen, unterstützt unsere Regel. Darüber daß genaue Ortsangaben den Satz schließen, eben weil sie als genau hervortreten sollen, haben wir schon gesprochen; dies findet natürlich dann erst recht Statt, wenn ein vollständiger Nebensatz den Ort bezeichnet.

In dem Satz »A Londres etc.« ist die Ortsbestimmung nicht ans Ende gebracht, weil der Redende den Grund betonen will, weshalb der Angeredete nach London eilt: quel devoir vous attend? Wollte man Londres hervorheben, so müßte es heißen: Quel devoir vous attend à Londres?

Der Satz von La Bruyère konnte auch so lauten: Le cas où l'on puisse dire: J'étais ambitieux, n'arrive guère. Der übrige Theil des Satzes müßte dann in einem Zuge gesprochen werden, weil da Alles eng zusammenhängt. Bei der von La Bruyère angewandten Satzstellung »Le cas n'arrive guère où etc.« wird die Verneinung guère auch hervorgehoben, weil sie am Ende eines Satzes steht; die Wörter, welche den Fall näher bezeichnen »où l'on puisse dire: J'étais ambitieux«, bilden aber den Schluß des ganzen Satzgefüges und drängen dadurch alles Uebrige in den Hintergrund. Und dies lag offenbar in der Absicht des Schriftstellers.

Mätzner fügt noch hinzu, in Uebereinstimmung mit unserer Regel, daß dieser Adverbialsatz öfter dem Hauptsatz vorangeht, wenn er allgemeiner Natur ist, und der Hauptsatz als Nachsatz hervortreten soll: Où le danger est grand, c'est là que je m'efforce. (Malherbe.) Où l'œil n'espère plus, le charme disparaît (Delille). Là où est le cœur de la jeunesse, là est l'esprit de l'avenir (Lamartine).

In dem letzten Satze ist es Lamartine gelungen neben dem über Alles wichtigen Schluß auch die adverbiale Bestimmung noch bedeutend hervortreten zu lassen, indem er dieselbe so ausdrückt und stellt, daß sie gleichsam auch einen Satz schließt; dies geschieht durch die Wiederholung des là. Là où est le cœur de la jeunesse | là | est l'esprit de l'avenir.

»β. Die Adverbialsätze der Zeitbestimmung nehmen vorzugsweise die Stelle der Vordersätze ein, da sie in der Regel dem Hauptsatze gegenüber nebensächlich erscheinen: Pendant que je m'habillais, Corcuélo arriva avec un mémoire (Le Sage).

Nach dem Hauptsatze stehen sie, wenn sie der Zeitfolge

nach den Hauptsatz voraussetzen; dahin gehören die mit jusqu'à ce que und entsprechenden Fügewörtern eingeleiteten Sätze: Ils tinrent jusqu'à ce qu'ils eussent reçu l'ordre du Roi de cesser le feu (Mignet).«

Ganz richtig, nur muß man hinzusetzen, daß diese Adverbialsätze eben nur dann mit jusqu'à ce que an den Hauptsatz angehängt werden, wenn sie betont und deshalb ans Ende gebracht werden sollen. Und dies war eben Mignet's Absicht in obigem Satze: er wollte die Zeit hervorheben, bis zu welcher die Soldaten Stand hielten, oder den Befehl des Königs. Wollte er hingegen den Hauptsatz hervortreten lassen, daß die Soldaten nur so lange Stand hielten, so hätte er eine Wendung gebrauchen müssen, die ihm erlaubte diesen Hauptsatz ans Ende zu bringen. Er hätte sagen können: Lorsqu'ils eurent reçu l'ordre du Roi de cesser le feu, ils ne tinrent plus.

Die Adverbialsätze mit lorsque, mit quand und que können übrigens, wie auch Mätzner gleich darauf bemerkt, ebenso gut dem Hauptsatze folgen, und dies thun sie, wie er in Uebereinstimmung mit unserer Regel sagt, wenn sie ein überraschendes Ereigniß einführen: Déjà la fusillade commence, lorsqu' un parlementaire . . . vient proposer une suspension d'armes (Bignon). Das überraschende Ereigniß soll eben als solches hervorgehoben werden.

»Endlich findet sich auch sonst der Temporalsatz nach seinem Hauptsatz, doch meist wo das größere Gewicht auf den Nebensatz fällt, oder dieser umfangreicher und meist auch inhaltsreicher ist: L'amour ne vit qu'en s'agitant: Il est mort dès qu'il se repose. Il perd tout, lorsqu'il perd l'erreur (Ségur). Car il rampe aussitôt qu'il ne peut plus marcher (Dumas). Il était à Misène auprès de Tibère, quand le prince rendit le dernier soupir.«

Durch eine bloße Umstellung dieser Sätze würde der Ton auf den andern, jetzt weniger betonten Satztheil fallen.

»γ. Der Causalsatz im engern Sinne nimmt gern die letzte Stelle im Satzgefüge ein, wenn er Ursache und Beweggrund ausspricht, wohin besonders Sätze mit parce que, à cause que und que gehören: Il n'obéit aux lois que parce qu'il les croit justes (Pascal). Il est d'autant plus nécessaire de se taire que tout est mal interprété (Boiste). Seltener stehen die mit parce que eingeführten Nebensätze als Vordersätze.

Die mit puisque anhebenden Sätze stehen häufig zu Anfang des Satzgefüges, obwohl sie dem Hauptsatze auch in derselben Weise, wie Temporalsätze dem ihrigen, folgen. Das Erstere ist um so natürlicher, wenn sie auf etwas Vorhergehendes Bezug nehmen: Ah! puisque vous m'aimez, je suis votre complice (Chénier). Les dieux ne sont pas inflexibles, puisqu'ils punissent nos forfaits (J. B. Rousseau).

Die mit comme beginnenden Sätze, welche einen Erkenntnißgrund enthalten, erscheinen am häufigsten als Vordersätze, während die mit vu que, attendu que eingeleiteten vorzugsweise nach dem Hauptsatze stehen. Als Zwischensätze kommen Causalsätze ebenfalls, doch nicht so häufig wie Temporalsätze, vor.«

Daß die Causalsätze im Allgemeinen ihrem Hauptsatze folgen, hat seinen Grund darin, daß man eine Thatsache kennen muß, bevor einem an dem Grunde gelegen sein kann. In den Fällen, wo die Ursache zuerst auftritt — besonders bei puisque —, ist das Verhältniß umgekehrt. Da erscheint die Ursache als eine Thatsache für sich, die als bekannt vorausgesetzt wird, und das Uebrige als eine aus dieser Thatsache gezogene Folgerung:

Puisque vous m'aimez, je suis votre complice, oder Vous m'aimez; je suis donc votre complice.

Aber auch hier behält die allgemeine Betonungsregel ihre Gültigkeit. Steht der Causalsatz voran, so liegt der Ton, das Gewicht, auf der im Schluß enthaltenen Folgerung; bildet der Causalsatz den Schluß, so wird er betont und hervorgehoben. Also entweder: Puisque vous m'aimez, je suis votre complice oder je suis votre complice, puisque vous m'aimez. Ebenso kann man in den oben mit parce que und que angeführten Sätzen durch eine bloße Umstellung das Gewicht von dem einen Theil des Satzgefüges auf den andern hinüberlegen. Statt Il n'obéit aux lois que parce qu'ils les croit justes kann man sagen: Il croit les lois justes; voilà pourquoi il leur obéit. Statt: »Il est d'autant plus nécessaire de se taire que tout est mal interprété.« — Tout est mal interprété, donc il est nécessaire de se taire.

»δ. Der Conditionalsatz und der Concessivsatz haben sehr gewöhnlich ihre Stelle vor dem Hauptsatze: Si je t'imite, ici nous périrons (Ségur). Posé que cela fût, que feriez-vous? (Acad.) Et bien que la vertu triomphe de ses feux, La victoire est pénible

(Corneille). Quel qu'il soit, nul rempart ne le peut protéger (Ancelot). Der Nebensatz nimmt die letzte Stelle ein, wenn er als das bedeutendere, zuweilen auch nur umfangreichere Glied, oder als nachträgliche und beschränkende Bestimmung auftritt: Il viendra à bout de cette affaire, si de nouveaux obstacles ne s'y opposent (Acad.). Je rougirais de mon ivresse, si tu conservais ta raison (Béranger). Dieu me punisse, si j'imagine quelque chose (G. Sand.) Wenn der Nebensatz eine Ausnahme enthält, so ist diese Stellung ganz natürlich. Il vous ressemble, si ce n'est qu'il est plus petit (Acad.). La route est sûre, à moins que les chouans ne ressuscitent (Balzac).

»Als Zwischensätze sind Conditional- und Concessivsätze häufig: Saisissez, s'il se peut, leurs traits les plus frappants (Delille).«

Es bedarf auch hier wohl keines Beweises, daß in den zuerst angeführten Beispielen nous péririons, que feriez-vous, la victoire est pénible, nul rempart ne le peut protéger, also die Hauptsätze, hervorgehoben werden sollen, in den später angeführten hingegen die Bedingung, weil sie, wie ja auch Mätzner sagt, das bedeutendere Glied ist. Durch eine Umstellung der Sätze würde man das Verhältniß umkehren. Der Satz: »Il vous ressemble, si ce n'est qu'il est plus petit« würde dann etwa folgendermaßen lauten: Il est plus petit que vous, mais en général il vous ressemble.

»Wo ein Bedingungssatz einen Substantivsatz ersetzt, so nach den Verben der Affecte, erhält er auch die Stelle desselben: Je ne suis pas surpris, si l'on déclame tant contre les personnes qui prêtent à intérêts (Lesage)«. Hier tritt der Bedingungssatz hervor. Um das Verhältniß umzukehren, braucht man nur die Stellung zu ändern. On déclame beaucoup contre les personnes qui prêtent à intérêts: mais je n'en suis pas surpris. Werden jene Sätze als Zwischensätze eingeschoben, so haben sie natürlich auch nicht den Ton.

»ε. Der Consecutiv- und der Finalsatz stehen am natürlichsten hinter ihrem Hauptsatz, dessen Folge und Wirkung sie aussagen. Auf ein adverbiales, pronominales oder substantivisches Correlat bezogen, folgen sie dem Correlat: Il est si sage qu'on le cite pour modèle (Acad.). Il faisait un tel bruit qu'on ne pouvait rien entendre (Acad.). On le régala que rien n'y manquait (Acad.).«

Dies scheint mit unsrer Regel im Widerspruch zu stehen, denn si sage, tel bruit sollen offenbar hervorgehoben werden. Der Widerspruch ist aber nur scheinbar; der Grad der Weisheit, die Größe des Lärmens werden eben durch den Consecutiv- und Finalsatz bezeichnet, und indem man diese betont, hebt man auch jene hervor.

»Der mit que eingeleitete Finalsatz folgt immer seinem Hauptsatz: Reviens que je te revoie (Dumas), der mit pour que gewöhnlich, der mit afin que meistentheils. Pour qu'on vous obéisse, obéissez aux lois*) (Voltaire). Afin qu'il fût plus frais . . . . On lui lia les pieds, on vous le suspendit (La Fontaine).« In dem ersten der zwei zuletzt angeführten Beispiele soll der im Hauptsatze enthaltene Befehl, im zweiten die darin enthaltene Thatsache als ein Theil der erzählten Geschichte hervorgehoben werden. Stellte man die Sätze um, so würde der durch den Nebensatz ausgedrückte Grund oder Zweck hervortreten. Weßhalb können aber die mit que eingeleiteten Finalsätze nie dem Hauptsatze vorangehen? Nicht, weil Finalsätze mit que immer hervorgehoben werden müßten; denn sie unterscheiden sich dem Sinne nach durchaus nicht von denen, welche durch afin que und pour que eingeleitet werden. Hier liegt der Grund in dem Streben des Franzosen nach Klarheit. Er mag gern so bald wie möglich wissen, was er sich bei einem Satze zu denken hat. Sätze (wie man sie in unsrer Sprache häufig bildet), in denen man erst am Schlusse des Satzgefüges angelangt sein muß, um den Anfang zu verstehen, und die so lang sind, daß man am Ende den Anfang wieder vergessen hat, sind ihm ein Gräuel. Und so wünscht er denn auch von jedem Nebensatz, sobald derselbe beginnt, zu wissen, ob es überhaupt ein Nebensatz und was für eine Art von Nebensatz es sein soll. Bei den Sätzen mit afin que und pour que ist dies stets klar; beide Wörter können nur Finalsätze einleiten. Hier braucht also der Hauptsatz dem Finalsatz nicht voranzugehen, um uns den letzteren verständlich zu machen. Anders mit que. Diese Conjunction kann Nebensätze der verschiedensten Art, ja sogar Hauptsätze einleiten. Stelle ich also einen Satz mit que voran, so weiß der Leser noch nicht, was er sich bei demselben zu denken hat. Er

*) Vgl. den anderen Vers von Voltaire: Obéis, si tu veux qu'on t'obéisse un jour.

kann ihn als einen Hauptsatz, vielleicht als eine beliebige Art Nebensatz ansehen. Soll er wissen, daß que die Stelle von afin que oder pour que vertritt, so muß das Wort des Hauptsatzes, von welchem que abhängt, schon da gewesen sein; erst durch die Verbindung mit dem Vorhergehenden kann es die Bedeutung von afin que oder pour que erhalten. In diesem Falle weicht auch unsere Sprache nicht von der französischen ab z. B.: Komm, daß ich dich sehe.

»3. Der Adverbialsatz der Modalbestimmung, welcher mit comme eingeleitet ist, unterscheidet sich von dem mit que (quam, ut) eingeführten durch die Stellung:

I. Der mit comme eingeleitete Modalsatz hat, vollständig oder verkürzt, entweder seine Stelle nach dem Hauptsatze: Je devais le connaître, comme je me connais (Dumas). Il y a des héros en mal comme en bien (Rochefoucauld). On le citait comme le plus intègre des magistrats (Acad.); oder er tritt als Zwischensatz ein, womit besonders seine häufige Verkürzung im Zusammenhang steht: Il parle, comme il écrit, par sentences et par adverbes (Picard). Les peuples, comme les hommes, ne peuvent être heureux que dans un état de calme (Thomas).« In dem ersten Beispiel muß comme je me connais zuletzt stehen, weil es hervorgehoben werden soll, weil es die Art und Weise, den Grad des Kennens bestimmt. In den zwei folgenden Beispielen steht comme en bien u. s. w. nach, weil es, vorangestellt, unverständlich wäre. Man würde nicht wissen, wovon en bien abhängt. Comme le plus intègre des magistrats würde vorangestellt erst recht unklar sein. Man müßte le plus intègre des magistrats als Subject eines Nebensatzes ansehen und comme in der Bedeutung von »da« auffassen. Uebrigens soll comme le plus intègre . . . auch hervorgehoben werden, was bei comme en bien weniger der Fall war.

Und die Zwischensätze mit comme? Da ist comme mit den dazu gehörigen Wörtern in den Satz eingeschoben, weil andere Wörter mehr hervortreten und diese deßhalb ans Ende gebracht werden sollen. Sonst könnte man ganz gut sagen: Il parle par sentences et par adverbes, comme il écrit. Dann würde aber comme il écrit hervortreten und nicht »par sentences et par adverbes«. Man will angeben, wie der Mann spricht, daß er ebenso schreibt, wird als etwas Nebensächliches eingeschoben. Ebenso bei dem andern Satz. Auch da hätte man sagen können:

Comme les hommes, les peuples ne p. u. s. w. oder Les peuples ne peuvent être heureux que dans un état de calme, comme (oder ainsi que) les hommes, so z. B. wenn der geringste Gedanke an Gegensatz zwischen peuple und hommes denkbar wäre und dieser Gegensatz angedeutet werden sollte. Hier ist aber das Gegentheil der Fall. Die Völker bestehen aus Menschen, und der Gedanke ist: die Völker, wie ja die Menschen überhaupt, können nur im Zustand der Ruhe und des Friedens glücklich sein. Dieser Zustand soll hervortreten, und deßhalb steht ne p. . . calme am Ende, während comme les hommes als erklärender Zusatz gleich hinter peuples eingeschoben wird.

»Als Vordersatz steht dieser Satz, wenn der Hauptsatz hervorzuheben ist:

Et comme un rayon pur colore un beau nuage,
Des couleurs du sujet je teindrai mon langage (Delille).

Comme on fait son lit, on se couche (Acad.). Comme le soleil éclaire les ténèbres, ainsi l'étude éclaire l'ignorance (Boiste).« Hier stimmt offenbar Alles zu unserer Ansicht.

»Wenn der verkürzte Satz an der Spitze steht, so hat er stets als Satzglied den Nachdruck, welcher ihm die Bedeutung eines Satzes giebt. Comme chrétien, je dois vous dire que Dieu ne souffrira pas que des rebelles prospèrent (Guizot).«

Dies stimmt mit dem, was wir früher bemerkten: Die Wörter welche absolument dem Subjecte vorangehen, haben ihren Ton für sich. Am meisten soll que des rebelles prospèrent hervortreten, was ja auch schon als Objectsatz am Ende steht. Comme chrétien darf natürlich von dem Satztheil, zu welchem es gehört, nicht getrennt werden. Man könnte höchstens ändern: Je dois vous dire, comme chrétien, que . . . Das hätte aber einen dreifachen Uebelstand. Erstens träte comme chrétien als Zwischensatz zu wenig hervor; dann wäre es von Je getrennt, zu welchem es gehört, und drittens würde es dire von seinem Objectsatz trennen.

»II. Der mit que beginnende Nebensatz steht, vollständig oder verkürzt, stets nach dem Hauptsatze oder als Zwischensatz, da er seinem zum Hauptsatze gehörenden Correlate stets folgen muß; dies Correlat kann übrigens auch an die Spitze des Satzes treten: Je ne suis pas si mauvais que tu penses (Corneille). Ma gloire vous serait moins chère que ma vie

(Racine). Les plaisirs ainsi que les peines troublent l'âme (Acad.). Ainsi que nos plaisirs elle accroît nos douleurs (Duval).«

Weßhalb der Nebensatz mit que seinem Correlat folgt, ist schon gesagt worden. Uebrigens muß in dem ersten Satze »que tu penses« auch als Gradbestimmung hervorgehoben werden, in dem zweiten »ma vie« wegen des Gegensatzes zu gloire. In dem vorletzten Beispiele ist ainsi que les peines nur nebensächlicher Zusatz; »troublent l'âme« ist das Wichtigste und steht deßhalb am Ende. Es könnte auch heißen: Les plaisirs troublent l'âme ainsi que les peines. Dann würde aber der Gegensatz zwischen plaisirs und peines hervor- und das Verbum nebst Object zurücktreten. Dies ist eben in dem letzten Beispiele beabsichtigt: Ainsi que nos plaisirs, elle accroît nos douleurs. Hier wird der Gegensatz noch dadurch verstärkt, daß plaisirs den Schluß der ersten Hälfte eines Alexandriners bildet, douleurs den der zweiten.

3. Der Nebensatz als attributive Satzbestimmung.

»I. Der attributive Adjectivsatz schließt sich seiner relativen Natur nach seinem Beziehungsworte an und muß ihm folgen.

α. Er steht entweder als Schlußsatz oder als Zwischensatz nach seinem Substantivbegriffe: L'usage est un vieux sot qui gouverne le monde. (Viennet). On ne peut désirer ce qu'on ne craint pas (Voltaire). — Un jeune homme qui aime à se parer comme une femme est indigne de la sagesse et de la gloire (Fénélon)«

In den zwei ersten Beispielen steht der attributive Adjectivsatz als Schlußsatz, weil er selber betont werden soll. Wollte man in dem zweiten auch désirer hervorheben, so müßte es heißen: Ce qu'on ne craint pas, on ne peut le désirer. In dem letzten Satze soll der Nachdruck gelegt werden auf est indigne u. s. w. und deßhalb hat der Relativsatz seine gewöhnliche Stellung hinter seinem Correlat bewahrt. Um den Relativsatz mehr zu betonen, braucht man ihn nur ans Ende zu bringen, z. B. durch die Wenduug celui-là. Celui-là est indigne de la sagesse et de la gloire, qui aime à se parer comme une femme. Das lag aber nicht in der Absicht des Redenden.

»β. Der Substantivbegriff kann auch durch nachfolgende attributive Bestimmungen erweitert sein, welche dem Adjectivsatz vorangehen.

»Voici un exemple tiré des papiers anglais, lequel je ne peux m'empêcher de rapporter (J. J. Rousseau). Ein sogenanntes Hyperbaton tritt bisweilen ein, wenn der Adjectivsatz zwischen seinem Substantivbegriff und dessen attributiver Bestimmung (besonders einem Genitiv- oder Infinitivbegriff) steht: L'habitude qu'il avait du peuple (V. Hugo). Dans l'impuissance où il fut d'établir solidement une domination (Villemain.)« In dem ersten Beispiel soll der Relativsatz besonders hervor- und tiré des papiers anglais zurücktreten. Dies ist als Nebensache eingeschoben, und ersterer bildet den Schluß. Sagte man: Voici un exemple que je ne peux m'empêcher de rapporter et qui est (od. que j'ai) tiré des papiers anglais, so entsteht das entgegengesetzte Resultat. Das Hyperbaton in dem Satze: L'habitude qu'il avait du peuple war durchaus nothwendig. Das qu'il avait ist eine Umschreibung von son oder sa: Son habitude du peuple = »Sein häufiger Verkehr mit dem Volke« oder »Die Geschicklichkeit, welche er sich erworben hatte, mit dem Volke zu verkehren.« Du peuple soll hervorgehoben werden. Hieße es »l'habitude du peuple qu'il*) avait« so würde das bedeutungslose avait über alle Gebühr hervortreten. Ebenso verhält es sich in dem letzten Satze mit »fut.«

»γ Auch findet eine Auseinanderrückung des Substantivbegriffs und des Attributivsatzes durch Einschiebung von nicht attributiven Satzgliedern des Hauptsatzes nicht selten auch bei guten Schriftstellern statt: Un loup survint à jeun qui cherchait aventure (La Fontaine). Tel donne à pleines mains qui n'oblige personne (Corneille). Celui-là est riche qui reçoit plus qu'il ne consume (La Bruyère). Et c'est nous trop souvent qui faisons nos malheurs (Chénier). Grammatiker mißbilligen solche Trennungen.«

In dem ersten Beispiele soll hervorgehoben werden, daß der Wolf auf Abenteuer, d. h. auf Raub, ausging und daneben der Grund weßhalb: Er war nüchtern. Beides steht am Ende, ersteres aber zu allerletzt, weil für die Fabel die Erzählung des Abenteuers den eigentlichen Stoff bildet. In dem Corneille'schen Beispiele würde jeder Grammatiker die regelmäßige, von Corneille nicht gebrauchte Satzstellung als falsch tadeln müssen,

---

*) In diesem Falle könnte das que sich auch auf peuple beziehen, es entstünde also eine Zweideutigkeit.

möchte sie an sich auch noch so richtig sein. Corneille will sagen: Mancher wirft das Geld mit vollen Händen weg, und dennoch gelingt es ihm nicht sich einen einzigen Freund dadurch zu erwerben. Ein jeder fühlt, daß der Schlußsatz mit Macht betont werden muß; deßhalb gerade hier die Umstellung. Tel qui n'oblige personne donne à pleines mains wäre Unsinn. Man könnte freilich auch sagen: Bien des gens oder Maintes gens n'obligent personne, quoiqu'ils donnent à pleines mains, oder Tel qui donne à pleines mains, n'oblige personne; aber auch dann träte das n'oblige personne nicht hinreichend hervor.

Statt celui-là est riche u. s. w. hieße es nach der gewöhnlichen Regel: Celui qui reçoit plus qu'il ne consume est riche. Dann träte aber nur riche hervor. In dem übrigen Satze hinge Alles eng zusammen, so daß zwischen den einzelnen Wörtern keine Pause gemacht werden könnte. Nun lag es aber in der Absicht des Schriftstellers hervorzuheben, daß eine bestimmte Person reich ist. Auf diese Person soll der Nachdruck gelegt werden. Deßhalb mußten das Demonstrativpronomen, welches sie bezeichnet, und der Relativsatz, welcher ihre Eigenschaften angiebt, an eine betonte Stelle gebracht werden. Dieß geschieht eben durch celui-là mit der veränderten Satzfolge. Durch die Betonung von celui-là wird über est riche hinweg eine Brücke geschlagen zu dem späteren qui. Der Relativsatz mit qui bildet endlich den Schluß des Ganzen und tritt dadurch am meisten hervor. In dem letzten Beispiele könnte es auch heißen: Et c'est trop souvent nous qui faisons nos malheurs. Hier scheint mir die Trennung von nous und qui beliebt worden zu sein, um souvent hervorzuheben. Uebrigens muß auch in diesem Falle wieder nous durch stärkere Betonung, über die dazwischen stehenden Wörter hinweg, mit dem qui verbunden werden. Ich glaube daher, daß selbst der strengste Grammatiker in den Sätzen aus Corneille und La Bruyère einzig und allein die von beiden gebrauchte Satzstellung als richtig anerkennen würde. Tadeln könnte man jene Umstellung nur dann, wenn sie ohne Grund angewandt wäre, wenn nicht die Absicht bestimmte Wörter an eine hervorragende Stelle des Satzes zu bringen, die Veränderung der regelmäßigen Construction erforderte.

»Eine Auseinanderrückung dieser Art findet jedoch nothwendig statt, wenn der Nebensatz auf ein fragendes oder ton-

loses persönliches Fürwort bezogen ist: Qu'avez-vous qui vous puisse émouvoir? (Molière.) Je la vois qui s'avance (Corneille.)« Hierüber ist nichts weiter zu bemerken. In dem vorher genannten Fall war die Auseinanderrückung logisch nothwendig, weil durch den Sinn des Satzes erfordert; hier ist sie es auch grammatisch.*)

»II. Der attributive Substantivsatz folgt seinem Substantivbegriff unmittelbar: Peut-être la conviction qu'il était guéri contribua-t-elle à le guérir (V. Hugo.) Eine Trennung findet sich namentlich in den auf Hauptwörtern bezogenen Temporalsätzen, die für Vertreter attributiver Sätze gelten können: Un temps viendra que tous les hommes . . . se conduiront par les clartés de l'esprit (Chateaubriand.)«

In dem ersten Satze stimmt offenbar die Betonung mit der Stellung. Durch die absolute Construction wird daselbst das Subject: la conviction qu'il était guéri hervorgehoben; am Schluß steht richtig guérir. Nicht weniger stimmt die im zweiten Beispiel. Das Prædicat viendra ist hervorgehoben. Die Zeit soll als eine zukünftige hingestellt werden. Deßhalb steht es hinter dem Subject; zuletzt kommt der Temporalsatz, der den wichtigsten Theil des Satzes enthält, nämlich die Beschaffenheit der Zeiten, von denen der Dichter redet.

C. Stellung der Fügewörter.

»Die unterordnenden Fügewörter mit Einschluß der relativen Adverbien und Fürwörter stehen an der Spitze des Nebensatzes, dessen Beziehung zum Hauptsatze sie andeuten. Jedoch sind einzelne Ausnahmefälle zu bemerken.

α. Die mit que zusammengesetzten Conjuctionen: lorsque, puisque werden bisweilen durch ein eingeschobenes Wort getrennt: La vraie vertu se fait respecter lors même qu'elle déplaît (Voltaire). Puis donc que vous le voulez (Acad.).«

Ueber die Hauptregel ist Nichts zu bemerken. Es ist natürlich, daß Wörter, welche zwei Sätze verbinden, in der Mitte zwischen beiden stehen. Diese Regel gilt auch für die Præpositionen à, de u. a. Im Deutschen freilich machen wir es anders.

---

*) Daß in diesen beiden Sätzen der Ton gerade auf den wichtigsten Wörtern liegt, ist klar, d. h. auf s'émouvoir und s'avance, daneben auf vous und vois.

Sehen wir jedoch, wie obige Ausnahme sich zu der Betonungsregel verhält.

Das unter α Angeführte bildet keine Ausnahme: lorsque und puisque bleiben ja an der Spitze des Satzes. Sie werden nur durch Einschiebung von même und donc in ihre ursprünglichen Theile wieder aufgelöst. Welches ist aber der Zweck dieser Auflösung?

An sich volltönig genug, verlieren beide einen Theil ihrer Bedeutung, wenn sie zwischen zwei Sätze eingeklemmt werden; Man geht ohne Aufenthalt zu den folgenden Wörtern über: Lorsqu'elle déplaît, puisque vous le voulez. Schiebt man nun même ein, so bildet lors mit même ein besonderes Satzglied; es hat seinen eigenen Ton, weil hinter ihm eine kleine Pause gemacht werden muß. Freilich fällt der Ton in diesem neugebildeten Satztheil auf même, aber dies ist doch nur eine Verstärkung des vorhergehenden lors. Wie verhält sich aber donc zu puisque? Puisque verbindet einen Grund mit einer Thatsache oder Folgerung: Je pars, puisque vous le voulez. Da nun donc gleichfalls zur Bezeichnung einer Folgerung gebraucht wird, so erscheint es als eine bloße Verstärkung des puis, und, wie nach même, so wird auch nach donc eine kleine Pause gemacht.

Noch eine kurze Bemerkung, die das Gesagte bekräftigt. Man kann nicht sagen: Je pars, puis donc que vous le voulez. Die Verstärkung von puisque durch donc ist nur dann zulässig, wenn Ursache und Folgerung nicht zu eng mit einander verbunden sind. In dem Satze: »Je pars, puisque vous le voulez«, ohne besondere Hervorhebung des Grundes, tritt »Je pars« noch nicht so hinter die Begründung zurück. Schieben wir »donc« ein, so tritt letztere übermächtig hervor und drängt die Thatsache je pars, wenn diese eng damit verbunden wäre, in den Hintergrund; puis donc que steht dem puisque gegenüber wie unser »da nun einmal« dem einfachen «da, da nun«. Die Thatsache geht dann voran, oder sie folgt in loserer Verbindung.

»β. Bisweilen stehen Glieder des Nebensatzes vor dem Fügewort, namentlich in der Poesie: Mais de vos deux enfants si l'intérêt vous touche (Delavigne).

Tâchons à ce progrès que le reste réponde (Molière).«

Mit der gewöhnlichen Wortstellung hieße dies: »Mais si l'intérêt de vos deux enfants vous touche« und: »Tâchons que

le reste réponde à ce progrès.« Hält man diese Sätze mit verschiedener Wortstellung einander gegenüber, besonders wenn man sie sich laut vorspricht, so wird man gleich den Grund jener Inversion herausfinden. Bei der gewöhnlichen Wortstellung hätten wir folgende Betonung: Mais | si l'intérêt de vos deux enfants vous touche | und Tâchons | que le reste réponde à ce progrès |.

Außer dem mais und tâchons würden nur die Wörter touche und progrès hervortreten. Durch die Inversion:

Mais | de vos deux enfants | si l'intérêt vous touche; Tâchons | à ce progrès | que le reste réponde, treten noch vos deux enfants, und ce progrès hervor. Und dies lag in der Absicht der beiden Dichter. In dem ersten Satze handelt es sich um das Wohl der Kinder; in dem zweiten ist eben von einem Fortschritt die Rede gewesen, und man wünscht, dem einen möge alles Uebrige entsprechen. Außer dem Worte enfants erhält durch die Inversion auch noch l'intérêt einen stärkeren Ton, weil nicht mehr der folgende Genitiv die Aufmerksamkeit ablenkt. In dem letzten Satze tritt ferner bei der Inversion vor allem Andern »réponde« hervor, während es sonst (que le reste réponde à ce progrès) zwischen dem Subject und Object verschwand. Nun wollte aber Molière gerade sagen, Alles solle dem Fortschritt entsprechen.

Diese in der Poesie so häufig angewandten Inversionen, welche man meist als bedeutungslose Licenzen anzusehen pflegt, die das Reimschmieden und Versemachen erleichtern sollen, haben also eine hohe geistige und poetische Bedeutung. Molière benutzt sie ungemein häufig, um wichtige Wörter ans Ende des Satzes und zugleich in den Reim zu bringen. Wir können es nicht nachmachen, und dies ist einer der großen Mängel, an denen alle unsere Uebersetzungen aus dem Französischen leiden.

Daß übrigens, bei einer solchen Inversion, der dem Nominativ und dem Verbum samt Fügewort vorgeschobene Genitiv, Dativ oder Accusativ den Ton, welchen er sonst am Schluß haben würde, nicht verliert, liegt, wie schon früher angedeutet, daran, daß er absolument, selbständig, dem Satze vorangeht; er hat seine eigene Betonung. Der Satz beginnt eigentlich erst mit dem Fügewort, das ihn einleitet. Der Hauptton fällt aber natürlich auf das Wort, welches ans Satzende gebracht wird, wie schon bei jeder Gelegenheit hervorgehoben worden.

»γ. Wenn der Hauptsatz in den Nebensatz eingeschoben wird, so steht die Conjunction nie vor dem ersten Theile des Nebensatzes, welcher übrigens mit Nachdruck vorangestellt wird, sondern sie folgt immer dem Hauptsatze: Sur vous l'on sait assez, que je jette les yeux (Regnard). Avec de vains détours, Ingrat, ne croyez pas qu'on m'abuse toujours (Idem). Nothwendig ist diese Stellung, wenn ein fragendes oder bezügliches Fürwort oder Adverb einem Substantivsatze angehört: Que veux-tu que j'en fasse (Beaumarchais). Comment fallait-il que fût le messie? (Idem).«

Die Inversion hat hier denselben Zweck wie vorher. Bei der regelmäßigen Wortstellung würde man bloß den Schluß betonen: »L'on sait assez que je jette les yeux sur vous« und: Ingrat, ne croyez pas qu'on m'abuse toujours avec de vains détours. Durch die Umstellung treten jette les yeux und m'abuse toujours kräftig hervor und ebenso die vorangestellten Wörter des Nebensatzes. Wir fühlen gleich, daß letztere von einem späteren Worte abhangen (wegen der Præpositionen sur und avec). Wir müssen sie uns genau einprägen und im Sinne behalten, um sie später bei den sie regierenden Wörtern stillschweigend zu ergänzen. Wir müssen sie ferner mit dem sie regierenden Worte in Verbindung bringen, von welchem sie durch viele andere geschieden sind, und sie von den unmittelbar folgenden Wörtern, mit denen sie nicht so eng verbunden sind, trennen. Diese Verbindung aber und zugleich Trennung läßt sich nur dadurch herstellen, daß wir hinter sur vous eine Pause machen, ebenso wie hinter dem Schluß des eingeschobenen Hauptsatzes. Letzterer, vor und hinter dem man eine Pause macht, erscheint gleichsam als eine mitten im Meere liegende Insel, und Anfang und Schluß des Satzes werden mit einander verbunden. Diese Bemerkung findet natürlich auf die unter β angeführten Fälle, auf das à ce progrès, ebenso seine Anwendung. Daß übrigens die Conjunction in diesem Falle immer dem Hauptsatz folgt, stimmt mit dem schon vorhin Bemerkten. Der Nebensatz beginnt eigentlich erst mit der Conjunction, welche ihn einleitet. Die Wörter, welche ihm absolument vorangestellt werden, um eine starke Betonung zu erhalten, müssen also auch der Conjunction vorangehen. Hinter der Conjunction erschienen sie einfach als abhängiger Theil des Nebensatzes in dem gewöhnlichen Satzgefüge und könnten dann nicht hervorgehoben werden.

Wenn wir diese Regel allgemeiner fassen »Die Conjunction steht nie vor dem ersten Theil des Nebensatzes« (dies sagt Mätzner ja auch), so findet sie auch auf die Fälle unter β Anwendung.

»Das bezügliche Fürwort giebt noch zu einigen besondern Bemerkungen Veranlassung.

aa. Ihm kann eine Præposition vorangehen: Toute affectation est ridicule, même celle par laquelle on prétend s'éloigner de l'affectation (Brisson).

bb. Ein Glied des Nebensatzes geht ihm selten in der Poesie voran: De la robe du Christ qui revêt la blancheur Doit haïr le péché (Delavigne).«

Ueber *aa* ist Nichts zu bemerken. In *bb* werden offenbar der vorangestellte Genitiv und das durch die Inversion ans Ende gebrachte blancheur, dem Sinne des Ganzen entsprechend, hervorgehoben.

»*cc.* Eine Umstellung des Fürworts tritt nothwendig ein, wenn es im Genitivverhältnisse steht und von einem Genitiv, Dativ oder von einem mit einer Præposition verbundenen Accusativ abhängt. Il le montra entouré de satellites, à la violence desquels il livrait ses contradicteurs (Thiers). Toute disposition testamentaire sera caduque, si celui en faveur de qui elle est faite n'a pas survécu au testateur (Code-Napo.). Ist jedoch der Genitiv auf einen Nominativ oder Accusativ bezogen, so bleibt das Fürwort an der Spitze des Nebensatzes: Toi de qui la parole domine au parlement (Delavigne). Un arbitre du sort des hommes, duquel nous sommes tous les enfants (J. J. Rousseau).«

Der Grund, weßhalb der relative Genitiv dem Nominativ und Accusativ vorangeht, dem Substantivum mit irgend einer Præposition aber folgt, hat Nichts mit unserer Regel zu thun. Es liegt jedoch auf der Hand, daß in dem Falle, wo der relative Genitiv zuletzt kommt (à la violence desquels, en faveur de qui), dieser den Ton hat. Nimmt hingegen das Substantiv (als Nominativ oder Accusativ) den letzten Platz ein: Toi de qui la parole, so tritt dieses mehr hervor. Es ist also durchaus nicht gleichgültig, welche Wendung hier gebraucht wird. Will man das Relativum betonen, so muß man daher, wenn irgend möglich, den Nebensatz so wenden, daß das Substantivum, welches den Genitiv regiert, mit einer Præposition verbunden sei, also vorangehe; soll hingegen das Substantivum, welches den Genitiv regiert,

selbst hervortreten, so muß man dieses in den Nominativ oder Accusativ zu bringen suchen.

»*dd.* Wenn Nebensätze durch Bindewörter verknüpft sind, oder das Satzgefüge, in welchem der Nebensatz vorangeht, durch ein solches angereiht wird, so geht das Bindewort, wenn es überhaupt auch sonst stets zu Anfang des Satzes steht, dem Fügewort voran.« Nichts zu bemerken.

D. Vereinigung mehrerer Nebensätze im Satzgefüge.

»1. Wenn mehrere beigeordnete Nebensätze im Satzgefüge erscheinen, so folgen sie auch unmittelbar auf einander: Puisqu'on plaide et qu'on meurt et qu'on »devient malade« Il faut des médecins etc. (La Fontaine).« Nichts zu bemerken, wenn nicht, daß man denjenigen Nebensatz, der am meisten hervortreten soll, zuletzt stellt, so hier »devient malade« wegen des Folgenden »il faut des médecins«. Sonst müßte der Logik nach »on meurt« dem »on devient malade« folgen. Jedoch demjenigen, der sterben muß oder wirklich stirbt, kann der Arzt nicht mehr helfen; man müßte denn satirisch sagen wollen, daß dieser dem Tode unter die Arme greift.

»2. Wenn von mehreren Nebensätzen einer dem andern untergeordnet ist, so wird der untergeordnete

α. entweder dem übergeordneten vorangestellt (als sein Vordersatz): Il est difficile, grand on aime la vérité, Qu'on n'ait aussi du zèle pour la justice (Le Sage),

β. oder er wird als Zwischensatz dem übergeordneten Nebensatz einverleibt, doch geschieht dies meist nur unmittelbar nach dem Fügewort des letztern: Je ferais observer que, quoique le sacerdoce, parmi nous, ne soit point uni à l'empire, la religion doit cependant se confondre avec lui (Mirabeau).«

Diese Einschiebung des untergeordneten Nebensatzes in den übergeordneten ist rathsam, wo es sonst zweifelhaft sein könnte, ob derselbe zu dem vorangehenden Hauptsatze zu ziehen sei oder zu dem folgenden Nebensatz. Da in beiden Fällen der übergegeordnete Nebensatz zuletzt steht, so wird jedesmal er als das Wichtigere hervorgehoben.

»γ. Oder der untergeordnete Nebensatz folgt dem übergeordneten: Il ne veut pas qu' on décide sur la moindre vérité, avant qu'elle soit connue clairement et distinctement (La Bruyère). Le médecin Duncan a fait . . . . l'observation,

qu'il était suprenant que le démon fît des barbarismes (de Vigny).« Hier soll offenbar der untergeordnete Nebensatz hervorgehoben werden.

»δ. Nicht ungewöhnlich ist die Trennung beider durch den eingeschobenen absoluten Hauptsatz: Mais, si le gouvernement eût voulu la guerre, il y a cinq mois que les hostilités seraient commencées (Foy).« Hier betont man den Gegensatz zwischen dem untergeordneten und dem übergeordneten Nebensatz. Der Redner will beweisen, daß die Regierung keinen Krieg beabsichtigt. Der Beweisgrund, daß die Feindseligkeiten noch nicht begonnen sind, die sonst schon seit 5 Monaten hätten angefangen sein müssen, steht als das Wichtigste zuletzt, dei Behauptung selbst, gleichfalls wichtig, an der Spitze. Der Hauptsatz, der eigentlich nur eine Zeitbestimmung des übergeordneten Nebensatzes enthält, ist als weniger wichtig in die Mitte gebracht. Aendert man den Satz in folgender Weise um: Il y a cinq mois que les hostilités seraient commencées, si le gouvernement eût voulu la guerre, so würden beide Nebensätze, weil sie zusammenständen, weniger kräftig hervortreten. Schiebt man das unwichtigere Il y a cinq mois dazwischen, so treten sie ein jeder für sich mehr hervor. Zugleich knüpft der erste Satz mit »si« an die vorhergehende (hier ausgelassene) Behauptung des Redners an, die Regierung wolle keinen Krieg.

»3. Wenn mehrere gegen einander gleichgültige Nebensätze im Satzgefüge enthalten sind,

α. so reihen sich entweder die aus einander tretenden Nebensätze an den Hauptsatz, dem selbst ein Nebensatz noch einverleibt sein kann: Quand j'avais témoigné assez de sollicitude, je me retournais, comme de son consentement, vers madame R., afin que celle-ci ne fût pas trop jalouse (Ste Beuve). Diese Vertheilung der Nebensätze ist der mehrfachen Erweiterung des Satzgefüges am günstigsten. Es handelt sich an dieser Stelle um das Verhältniß eines Mannes zu zwei Frauen. Erst bezeigt er der einen seine Theilnahme, und dann wendet er sich, gleichsam mit ihrer Erlaubniß, zu der andern, damit diese nicht eifersüchtig werde. Der Satz mit »quand« steht voran, weil sein Inhalt auch in der Wirklichkeit vorangeht. Ihm muß ebenso natürlich »je me retournais vers madame R.« folgen. Das »comme de son consentement« muß jedoch gleich hinter »retournais« eingeschoben werden,

weil sonst »son« sich auf madame R. beziehen könnte. Der Grund, weßhalb er das Gesagte thut, schließt das Ganze.

Diese Vertheilung und Einschiebung hat aber zugleich das Resultat, daß mehr Wörter hervorgehoben werden. In dem letzten Satze tritt zuerst die Theilnahme hervor, welche der Mann der einen Frau bezeugt, dann das Sich-Umwenden und die Einwilligung jener Frau, hierauf die Zweite, zu der er sich wendet, und endlich die Eifersucht der letzteren, welche er zu beruhigen hat. Der Hauptgegensatz jedoch ist zwischen den beiden Frauen, und da auf die eine nur hingewiesen ist, muß die zweite desto mehr hervortreten. Dies wird erreicht durch die Hervorhebung von »je me retournais« und »vers madame R.«, welche durch die Wörter »comme de son consentement« von einander getrennt sind; »madame R.« bildet geradezu den Höhepunct des Satzes und endlich »jalouse« in bedeutungsvoller Weise den Schluß.

»β. Oder die Nebensätze folgen einander unmittelbar entweder vor oder nach dem Hauptsatze: Quoiqu'il fût toujours en mouvement, dès que sa sœur paraissait, il devenait tranquille (B. de St. Pierre). Rappelle-toi la manière, dont il est parti tout à coup, aussitôt que le colonel d'Hervey te demanda en mariage, lorsqu'il pouvait s'offrir à notre père etc. (Dumas). Obgleich beide Stellungen eben nicht häufig sind, scheint doch die erste öfter vorzukommen.«

In dem ersten Beispiele ist wieder ein Gegensatz. Sonst war er immer in Bewegung. Sobald aber seine Schwester sich zeigte, wurde er gleich ruhig. Man könnte auch sagen: Quoiqu'il fût toujours en mouvement, il devenait tranquille dès que sa sœur paraissait. Dann träte der Grund, weßhalb er ruhig wurde, mehr hervor, weniger der Gegensatz dieser Ruhe gegen seine sonstige Unruhe.

Dieser Tage las ich die kleine Schrift von Legouvé: L'art de la lecture. Eine Stelle aus dem ersten Capitel und das ganze neunte berühren den hier besprochenen Gegenstand und unterstützen die von mir aufgestellten Behauptungen. Sie sind zugleich an sich von großem Interesse. Ich erlaube mir daher diesen Theil der Arbeit mit ihnen zu schließen.

Die erste Stelle bezieht sich auf die Betonung. Legouvé erzählt, wie er einst für die große Schauspielerin Ristori eine Tragödie geschrieben. Als das Stück fertig gewesen, Béatrix ou

la madone de l'art, habe er sich bemüht der Italienerin die richtige Aussprache des Französischen beizubringen.

Da habe ihr besonders die Betonung fast unüberwindliche Schwierigkeiten bereitet. Jedoch wir wollen Legouvé selber reden lassen (pag. 11—13):

»La langue italienne est très-riche en accents, la nôtre est très-pauvre. Nous glissons sur les syllabes, n'appuyant guère que sur la dernière. Pour les Italiens, au contraire, l'accent, la valeur de l'accent, la place de l'accent, fait partie de la beauté de leur idiome. Comment corriger mon interprète de cette qualité? Comment l'habituer à courir légèrement par exemple sur les trois premières syllabes de *Sémiramis*, en s'arrêtant seulement sur la dernière, lorsque dans *Sémiramide* la syllabe *ra* éclate avec tant de force?

Après mûre réflexion, je fis écrire le rôle de Béatrix, en caractères très-gros, très-noirs, en lignes très-espacées, et je couvris ces caractères de trois espèces de signes à l'encre rouge: les uns transversaux, les autres longitudinaux, les autres posés au-dessus des syllabes, à peu près comme les dactyles et les spondées de nos gradus.

L'objet des signes transversaux était de biffer, de barrer tous les *e* muets, c'est-à-dire tous les *e* que nous ne prononçons pas et que les Italiens sont toujours tentés de prononcer. Ainsi dans cette phrase: Madame, faites-moi le plaisir, la barre transversale biffait l'*e* final de *madame*, l'*e* de *faites-moi*, l'*e* de *le plaisir*.

Les marques posées au-dessus des voyelles dont le son intermédiaire n'existe pas en italien rappelaient aux yeux de l'artiste, par un signe caractéristique, l'intonation particulière que j'avais apprise à ses oreilles et à sa bouche.

Les lignes longitudinales et courbes, partant de la syllabe initiale, et tombant droit sur la syllabe finale, lui disaient: »Marche, marche, ne t'arrête pas en route! . . .« A tout moment, son instinct d'Italienne la poussait à s'attarder sur telle ou telle partie du mot qui la tentait . . . mais l'inflexible ligne rouge était là! . . . »Marche! marche! cours à l'accent!« Et c'est ainsi que, grâce à cette annotation musicale, grâce à plusieurs semaines de travail, grâce surtout à la merveilleuse intelligence et à la volonté plus merveilleuse encore de cette artiste que j'appelais une artiste de combat, nous arrivâmes, non pas à lui enlever

son accent, je ne l'espérais ni ne le tentais, mais à ne lui en laisser, pour ainsi dire, que la saveur, que le goût du fruit, juste ce qu'il fallait pour que ce fût étrange sans être bizarre, curieux sans être ridicule.«

Das neunte Capitel handelt von der Interpunction. Es ist eine Bestätigung dessen, was ich über die Eintheilung manches Satzes in verschiedene Satzglieder bemerkt, deren jedes seinen besonderen Ton habe. Legouvé begründet die Thatsache in derselben Weise wie ich (pag. 68—71):

»On ponctue avec les paroles, comme on ponctue avec la plume.

Un jour M. Samson voit arriver chez lui comme élève un jeune homme assez satisfait de lui-même.

»Vous désirez prendre des leçons de lecture, monsieur?

— Oui, monsieur.

— Vous êtes-vous déjà exercé à lire tout haut?

— Oui, monsieur, j'ai récité beaucoup de scènes de Corneille et de Molière.

— Devant tout le monde? . . .

— Oui, monsieur.

— Avec succès?

— Oui, monsieur.

— Veuillez prendre dans ce volume de la Fontaine, la fable: *le Chêne et le Roseau.* »L'élève commença:

Le chêne un jour, dit au roseau . . .

— Très-bien! monsieur, vous ne savez pas lire!

— Je le crois, monsieur, reprit l'élève un peu piqué, puisque je viens réclamer vos conseils, mais je ne comprends pas comment sur un seul vers . . .

— Veuillez le recommencer.«

Il recommença.

Le chêne un jour, dit au roseau . . .

— J'avais bien vu que vous ne saviez pas lire.

— Mais . . .

— Mais, reprit M. Samson avec flegme, est-ce que l'adverbe se joint au substantif au lieu de se joindre au verbe? Est ce qu'il y a des chênes qui s'appellent un jour? Non; eh bien, alors, pourquoi lisez-vous, le chêne un jour, dit au roseau . . . lisez-donc, le chêne, virgule, un jour dit au roseau.

— C'est pourtant vrai! s'écria le jeune homme stupéfait.

— Si vrai, reprit son maître avec la même tranquillité, que je viens de vous apprendre une des règles les plus importantes de la lecture à haute voix, l'art de la ponctuation.

— Comment, monsieur, on ponctue en lisant!

— Eh! sans doute! tel silence indique un point; tel demi-silence une virgule; tel accent un point d'interrogation; et une partie de la clarté, de l'intérêt même du récit, dépend de cette habile distribution des virgules et des points, que le lecteur indique sans les nommer, et que l'auditeur entend sans qu'on les lui nomme.

La ponctuation écrite variant, à chaque siècle, la ponctuation parlée doit varier de même. Supposez qu'un poëte tragique trouvât aujourd'hui le: »Qu'il mourût!« de Corneille . . . il mettrait au bout un immense point d'exclamation, et peut-être deux. Qu'a mis Corneille? Une virgule. Cette virgule en dit beaucoup. Elle indique que dans l'esprit de Corneille ce mot n'était nullement un mot à grand fracas, mais un cri involontaire à l'instant corrigé par le second vers que Voltaire trouve faible, parce qu'il n'en a pas senti la délicatesse exquise! C'est le Romain qui s'écrie: Qu'il mourût! C'est le père qui ajoute: »Ou qu'un beau désespoir alors le secourût!«

Das Schulwesen Italien's.

Zusatz zu S. 377.

In Rom, wo die im vorigen Hefte veröffentlichte Abhandlung »das Schulwesen Italien's etc.« geschrieben wurde, war leider kein Exemplar einer französischen Zeitung aus dem Beginn des zweiten Kaiserreiches aufzutreiben. Wir mußten demgemäß aus dem Gedächtnisse citiren. Um so mehr halten wir es für Pflicht gegen unsere Leser und gegen uns selbst die Mittel, die uns hier zu Gebote stehen, sofort zur Richtigstellung des Citates (auf S. 337 unten) zu benutzen. Die Worte des Ministers lauten nach dem Journal La Patrie, édition du soir, vom 12. August 1853, folgendermaßen:

»Le principe des réformes que nous avons accomplies *frappe aujourd'hui tous les yeux — — — Les nations étrangères elles-mêmes envient nos récents progrès:* la réforme de leurs universités

est devenue un programme de gouvernement, et tandis qu'elles admirent avec quelle fermeté modératrice le Prince, à qui elles doivent comme nous le repos, fait rentrer la France dans le concert et dans le règlement des grands intérêts européens, *elles s'informent avec un soin joloux* de l'avenir qu'il prépare à notre pays par *l'esprit nouveau qui rajeunit les méthodes de nos écoles.*«

Wir glauben also nicht ein Wort zu viel gesagt zu haben.

Berlin. Dr. M. Strack.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Pädagogik und zur Realschulfrage.

1. Schmid K. A., Rector des Gymnasiums zu Stuttgart, Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens etc. Zweiter Band, zweite und dritte Abtheilung. Zweite verbesserte Auflage. Gotha 1878. Verlag von Rudolph Besser. 767 Seiten groß Octav. Preis für alle 3 Abtheilungen zusammen 18 Mk.

Nur einer Arbeitslust und einer Arbeitskraft, nur einer Umund Vorsicht, wie Dr. K. A. Schmid sie besitzt, konnte die Förderung eines mit so großen Schwierigkeiten kämpfenden Werkes so rasch und dabei so gut gelingen. Darauf wie auf die Verdienstlichkeit und Unentbehrlichkeit des ganzen Werkes ist schon im fünften Jahrgang dieser Zeitschrift (S. 466—474) gebührend aufmerksam gemacht. Wir können uns daher an dieser Stelle damit begnügen den Lesern anzudeuten, was sie in diesen beiden neuen Abtheilungen der Schmid'schen Encyklopädie zu suchen haben.

Die Hefte beginnen mit »Erziehung« und schließen ab mit »Globus«. Dazwischen liegen: Verkehrte Richtungen in der Erziehung, von Dr. G. Baur; Erziehungsanstalten, von Pfarrer Strebel; Erziehungskunst von Dr. A. Hauber; Erziehungspflicht und -recht von † Prof. Flashar; Erziehungsprincipien von † Dr. Palmer; Erziehungstalent, Takt, von Dr. G. Baur; Ethik, von † Dr. Palmer; Exposition, von † Dr. Bäumlein; Externen; Fabrikschulen, von Dr. C. U. Hahn; J. D. Falk, von Dr. E. Moller; Familie, Familiengeist, Familiensinn, von † Dr. Palmer; J. J. Helbiger, von † Dr. Eisenlohr; Fellenberg, von † Dr. Hirzel; Fénélon, von Kämmel; Ferien, von Kämmel; Fertigkeit, von †

Dr. Eisenlohr; Festigkeit, von A. W. Grube; J. A. Fichte, von Dr. Schrader; J. F. Flattig, von Prof. Weitbrecht; Fleiß, von † Dr. Deinhardt; geometrische Formenlehre, von Ob. Stud. Rath Fischer; Fortbildung der Lehrer an höheren Schulen, von † Dr. Bäumlein; Fortbildung des Volksschullehrers, von Dir. Schurig; Fortbildungsschulen, von Dr. Gugler; Fortschritt, von Dr. A. Hauber; Fragen und Antworten, von † Dr. Thilo; A. H. Francke, von Dir. Kramer; Frankfurt a. M., von † Dr. Paldamus, revid. von Dr. Eiselen; Frankreich, von Dr. Bücheler; französische Sprache und französischer Unterricht, von Dr. J. Baumgarten; Fratzen, von † Dr. Palmer; Freiheit des menschlichen Willens, von † Dr. Landerer; Freistellen, Freitische, von H. Kämmel; Freundschaft, Jugendfreundschaft, von Dr. W. Baur; Friedrich der Große, von † Dr. Lange und Dr. Schmid; F. Fröbel, von † Dr. Deinhardt; Frömmigkeit, von Dr. Lechner; Frohsinn, Heiterkeit, von A. W. Grube; Frühaufstehn, von Pfarrer Stromberger; Frühreife, von † Dr. Lange; Fürstenschulen, von † Dr. Dietsch; Furcht, von † Dr. Lange; Fußreisen, von Dr. G. Baur; Gebet für die Kinder und mit ihnen, von † Dr. Palmer; Gebrechliche, von Prof. Dr. G. Veesenmeyer; Gedächtniß, von † Dr. Deinhardt; F. Gedike, von † Dr. E. Bonnell; Gefühllosigkeit, Rohheit, Thierquälerei, von A. W. Grube; Gefühlsbildung, von Dr. G. Baur; Gehorsam, von Dr. A. Hauber; Geistliche als Seelsorger in Bezug auf Erziehung, von Dr. W. Baur; Geschichte des Gelehrtenschulwesens, von † Dr. Lübker; Gelübde, von † Dr. Palmer; Gemeinde, von Dr. A. Hauber; Gemein, Gemeinheit, von Dr. A. Hauber; Gemeinsinn, von Dr. G. Baur; Gemüth, von † Dr. Deinhardt; Genie, von Dr. G. Baur; Geographie in höheren Schulen, von Prof. Dr. Kirchhoff und Prof. L. Majer; descriptive Geometrie, von Dr. Gugler; ebene Geometrie, von Prof. Dr. Erler; geometrische Analysis, von Dr. Nagel; Gerson, von Dr. Schneider; Gesang, von † Dr. Palmer; Gesangbuch, von Dr. W. Baur; Geschichte, Geschichtsunterricht auf Gymnasien, von Prof. Dr. W. Herbst; Geschichte und Geographie in der Volksschule, von † Stockmayer; Geschichtlicher Sinn, von Strebel; Geschlechter, von Dr. G. Baur; Geschlechtertrennung, von Dec. K. Strack; geschlechtliche Verirrungen, von Dr. K. A. Groß; Geselligkeitstrieb, von A. W. Grube; Gesinde, von † Dr. Palmer; J. M. Gesner, von Dr. Eckstein; Gespielen, Kameraden, von A. W. Grube; Gewähren und Versagen, von Dr. W. Stromberger; Gewerbeschulen, von Dir. Gallenkamp; Gewissen, Gewissenhaftigkeit, von † Dr. Palmer; Gewöhnung, von Dr. A. Hauber.

Wer etwa glauben wollte, es sei hier Wesentliches übergangen worden, der würde irren: diejenigen Artikel, die man vermißt, sind unter anderen Ueberschriften an anderen Stellen eingehend behandelt, z. B. Erziehungswissenschaft unter Pädagogik, evangelische Pädagogik unter Richtungen der Pädagogik; ähnlich: Excipiren, naturgeschichtliche Excursionen, Exercitien,

Extemporalien, Fabel, Fachlehrersystem, facultative Fächer, Faggingsystem, Fähigkeiten, Falschheit, Familienerziehung und Institutserziehung, Familienunterbringung, Fassungskraft, Fehler, Filialschule, Flatterhaftigkeit, Flegeljahre, formale Bildung, Formalismus, Fragen der Kinder, Frechheit, Freiheitssinn, Freischule, fremde Sprachen, Friedland, Gedächtnißübung, Geduld, Gehaltsminimum, Gehör, Geist, Geistliche als Schulinspectoren, Geiz, Gelehrsamkeit, Gemeindeschulen, genetisch, Geographie in der Volksschule, Gerechtigkeit, Geschäftsprotokoll, Geschenke, Geschichtstabellen, Geschwister, Gesellschaft, Gespensterfurcht, Gestaltungstrieb, Giftpflanzen, Glaube, Globus.

Die zweite Auflage ihrer Beiträge haben nicht mehr erlebt, Bäumlein, Bonnell, Deinhardt, Dietsch, Eisenlohr, Flashar, Hirzel Landerer, Lange, Lübker, Moller, Paldamus, Palmer, Stockmayer Thilo.

Von den obengenannten Abhandlungen haben geliefert: Palmer 10, G. Baur 7, Hauber 6, Grube 5, Deinhardt 4, W. Baur, Kämmel und Lange je 3, Bäumlein, Gugler, Strebel und Stromberger je 2, die übrigen jeder eine.

Wir schließen mit dem aufrichtigen Wunsche, daß es dem würdigen Herrn Herausgeber vergönnt sein möge auch die noch übrigen Theile seines so inhalt- wie umfangreichen Werkes seinem Ideale entsprechend zu vollenden; es wäre das nicht nur der schönste Lohn für seine mühevolle Arbeit, sondern zugleich ein dauernder Gewinn für die Wissenschaft und deren Jünger.

Berlin. Dr. M. Strack.

2. Gerike, A. Rector an der Mittelschule in Posen. Der französische Unterricht in der Mittelschule, der höheren Bürger- und der höheren Mädchenschule. 21. Heft der pädagogischen Studien, herausgegeben von Dr. W. Rein. Eisenach, J. Bacmeister, Hofbuchhändler. 26 S. Preis 75 Pf.

Die Zeit, in welcher es so wenig Lehrer des Französischen gab, daß Ahn, Plötz und Andre für Schablonen sorgen mußten, nach denen auch ganz Unberufene unterrichten könnten, ist glücklicher Weise vorüber und kann bei dem stets wachsenden Interesse und Eifer für die moderne Philologie allem Anscheine nach nie wiederkehren. Dessenungeachtet steht die Methode noch immer nicht so fest, daß nicht Mancher in dieser Hinsicht noch der Aufklärung bedürfte und sich dankbar an die Erfahrung Anderer, wo diese ihm erreichbar ist, anlehnte. Es ist daher verdienstlich, wenn bewährte Methodiker ihre Ansichten und Errungenschaften den jüngeren Collegen zugänglich machen und ihnen dadurch eine leichtere und zugleich wesentlich fruchtreichere Arbeit sichern.

Dies hat für den französischen Unterricht in der obengenannten Schrift Hr. Rector Gerike in Posen in ebenso übersicht-

licher wie verständiger Weise gethan, indem er als die Theile oder verschiedenen Seiten des Gegenstandes »1. die Ausspraehe, 2. den Vocabelschatz, 3. die grammatischen Gesetze« behandelt und diese alsdann »1. in der Lectüre, 2. in schriftlichen und 3. in mündlichen Sprachübungen« verwerthet.

Die darüber hinausgehenden und die noch hinzu kommenden Bedürfnisse der Oberclassen von Realschulen I. O. (Sprachvergleichung und Litteraturgeschichte) hat der Verf. in dieser Schrift absichtlich nicht behandelt. Vielleicht bespricht er sie in einem anderen Hefte, oder ein Anderer thut es statt seiner; wichtig genug sind sie gewiß, und ihre Bemessung wie ihre Behandlung bedarf sorgfältiger Erörterung.

Das aber, was der Verf. hier hat bieten wollen, ist klar und bündig dargelegt und kann strebsamen, nicht selbstzufriedenen jüngeren Collegen aufs wärmste empfohlen werden.

Berlin. Dr. M. Strack.

3. Lattmann, Dr. J. Gymnasialdirector in Clausthal, die »Berechtigungen« des Gymnasiums und der Realschule I. O. Besonderer Abdruck aus dem Pädag. Archiv von Krumme, 1878 Heft 3.

Mit wahrer Freude haben wir im »Pädag. Archiv« den ostensiblen Brief gelesen, den Hr. Dir. Dr. Lattmann an Hrn. Dir. Dr. Krumme gerichtet und jetzt durch einen Sonderabdruck auch einem größeren Leserkreise zugänglich gemacht hat. Fünf kurze Jahre, freilich fünf Jahre unablässiger und angestrengter Arbeit auf Seiten der Realschule, haben genügt, aus einem grundsätzlichen Gegner, der unsre Anstalten »beseitigt« und ihres Kopfes beraubt wissen wollte (vergl. C.-O. 1873 S. 175), einen Mann zu machen, der unsere Stellung und unser Schaffen anerkennt und dies offen und ehrlich ausspricht. Je schwerer ihm dies geworden sein mag, und je unbefangener und unverhohlener, dem Wahrspruch der Thatsachen sich beugend, er die Leistung durch den gesammten Inhalt seines Briefes und seine Vorschläge anerkennt, desto freudiger reichen wir ihm als einem Ehrenmanne die Hand und möchten Alle, die ihm wie wir dereinst gezürnt haben, veranlassen das Nämliche zu thun. Wir glauben dies am besten zu erreichen, wenn wir den wesentlichen Inhalt seines Schreibens hier wörtlich wiedergeben. Er sagt:

> »Nachdem die Realschule I. O. durch staatliche Autorisation factisch einen dem Gymnasium coordinirten Charakter erhalten und eine so große Ausdehnung gewonnen hat, muß man sie nehmen als das, was sie ist oder wenigstens ihrer Intention nach sein bezw. werden will.
>
> Indem ich mich nun auf diesen durch die Lage der Dinge gegebenen Standpunct stelle, glaube ich, daß zur Lösung des Problems einer richtigen Stellung der beiden

Arten von höheren Schulen zunächst zwei Grundsätze festzustellen oder anzuerkennen sind:

1. Daß die durch die Realschule I. O. (wenigstens der Intention nach) gegebene Bildung eine der durch das Gymnasium erzielten gleichwerthige ist.
2. Aus dem ersten Satze folgt der zweite, daß beide Anstalten gleichgestellt sein müssen.

Mit diesen beiden Sätzen stehe ich ja wohl ganz auf gleichem Boden mit den »Gegnern.« Es handelt sich nun um die Auslegung des Principes, und da wird sich eine Differenz zeigen. Die Reallehrer wollen die Gleichstellung dadurch herbeiführen, daß die Realschule die nämlichen Berechtigungen erhält wie das Gymnasium. Ein solches Verlangen kann nur daraus hervorgehen, daß man die »Berechtigung« ganz äußerlich als ein Mittel zur Förderung des Bestandes, zur Mehrung der Schüler auffaßt; wenn man dagegen erwägt, daß Gymnasium und Realschule zwei in ihrem Wesen verschiedenartige Schulen sind, und an die Stelle des äußerlichen Begriffs der »Berechtigung« den innerlichen der »Befähigung« setzt, so wird man zugestehen, daß zwei so verschiedenartige Schulen auch verschiedenartige Befähigungen erzielen müssen und folglich nicht dieselben Berechtigungen gewähren können. Kurz bezeichnet ist der Unterschied der, daß das Gymnasium die historischen Wissenschaften, die Realschule die exacten Wissenschaften zu dem Mittelpuncte ihres Wesens macht. Demnach ist der Unterschied in den Berzechtigungen dahin zu bestimmen, daß beide Anstalten zwar zum Studium, das Gymnasium aber zu dem der historischen Wissenschaften, die Realschule I. O. zu dem der exacten Wissenschaften vorzugsweise befähigt und folglich auch berechtigen muß. Die Ungerechtigkeit in der Vertheilung, über welche man so lebhaft klagt, ist die, daß das Gymnasium zu beiden berechtigt, die Realschule nur zu den einen. Die Ausgleichung ist nun nicht dadurch zu suchen, daß man der Realschule hinzufügt, was ihr nicht gebührt, sondern dadurch, das man dem Gymnasium entzieht, was ihm, nachdem einmal eine solche Sonderung eingetreten ist, nicht mehr in so unbeschränktem Maße zusteht. Es sollte also

A. nur das Gymnasium berechtigen zu dem Studium der Theologie, Jurisprudenz, der Geschichte und der Sprachen, der neuen sowohl wie der alten,

B. nur die Realschule I. O. zu dem Studium der Mathematik, der Naturwissenschaften, zu dem Besuche der Polytechnischen Schulen

C. gemeinschaftlich aber beide Anstalten zu dem Studium der Medicin und zum unmittelbaren Eintritt in den Staatsdienst.«

Die weitere Ausführung dieser Grundsätze und die Anwendung derselben in solchen Orten, welche nur eine der beiden Schularten zu unterhalten vermögen, hier gleichfalls mitzutheilen halten wir uns nicht für berechtigt, können aber nicht umhin sie dem Studium und der reiflichsten Erwägung aller Betheiligten aufs dringendste zu empfehlen.

Berlin. Dr. M. Strack.

B. Anderweitige Schriften.

Au coin du feu par Emile Souvestre. Herausgegeben und mit Anmerkungen versehen von Dr. A. Güth. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung.

Zu Souvestre's Au coin du feu besitzen wir bereits mehrere Ausgaben mit Anmerkungen, die sich allerdings durch die Gesichtspuncte, von denen die Verfasser bei der Erklärung ausgehen, oft wesentlich von einander unterscheiden. Die Ausgabe von Göbel war wohl bis jetzt die am weitesten verbreitete. Sie ist ziemlich einfach eingerichtet, beschränkt die Anmerkungen auf 4 kleine Seiten am Ende des Buches und erklärt hauptsächlich solche Wendungen und Wörter, die »in einem Wörterbuche nicht zu finden sind«, eine Bemerkung, die nach der Veröffentlichung von Sachs' vortrefflichen Arbeiten und der Revision des Thibaut ihre Berechtigung verloren haben dürfte.

Die Ausgabe von Sauer ist bestimmt »à l'usage des classes supérieures et moyennes des écoles des deux sexes.« Sie ist eingehender als die von Göbel, giebt viele Anmerkungen in französischer Sprache und bringt häufig synonymische Erklärungen und Definitionen. Bei den grammatischen Noten hat jedoch der Verfasser, wie uns dünkt, mehr die mittleren als die oberen Classen im Auge gehabt; denn oft übergeht er Puncte, über welche der Secundaner und Primaner bei mehreren auf unseren Schulen gebrauchten Grammatiken keine oder nicht genügende Auskunft findet, während andrerseits wieder ganz gewöhnliche Formen der unregelmäßigen Verben erklärt werden.

Diesen beiden tritt nun Güth mit einer besonderen Eigenthümlichkeit gegenüber. Auch er berücksichtigt Grammatik und Synonymik, aber während bei seinen Vorgängern die Etymologie gar keine oder nur geringe Beachtung findet, ist dieser Punct bei ihm in solcher Weise bevorzugt, daß nicht weniger als $^3/_4$ sämmtlicher Anmerkungen sich mit der Ableitung der Wörter aus dem Lateinischen und andern Sprachen beschäftigen.

Der Verfasser hebt in dem Vorwort diesen Punct besonders hervor; er bemerkt, daß die Etymologie in hervorragender Weise geeignet sei den Schüler zum Denken anzuregen und ihm die Arbeit des Vocabellernens zu erleichtern und genußreich zu machen. Er glaubt, daß die etymologischen Bemerkungen manchem Lehrer willkommen sein werden, dem bei der theilweise geringen Zahl der dem franz. Unterrichte zugemessenen Stunden die nöthige Zeit hierzu nicht zu Gebote steht, und daß sie vielleicht den strebsamen Schüler anregen privatim an der Hand der ihm zugänglichen Hülfsmittel weiter zu forschen. Dies alles ist ganz vortrefflich, nur fragt es sich, wo bei diesen etymologischen Bemerkungen die Grenze zu ziehen, wie viel oder wie wenig hiervon in eine Schulausgabe aufzunehmen ist. Und da müssen wir gestehen, daß der Verfasser unserer Ansicht nach den Schülern zu viel und mehr, als ihnen nützlich ist, darbietet.

Auf den ersten 4 Seiten stehen in 40 Anmerkungen die Ableitungen folgender Wörter: coin, feu, lieu, jeu, peu, jour, épais, couvrir, lourd, cousin, oui, anéantir, dont, malheur, bonheur, rien, mais, jamais, point, pas, donc, après, dès . . . . très, avec, tort, droit, même, fléau, fois, mûr, sûr, und so geht es bis ans Ende des Buches. Mit demselben Rechte konnte bei jedem anderen Worte des Textes die Ableitung angegeben werden, denn ein bestimmtes Princip bei der Auswahl ist nirgends zu entdecken. — Etwas besonders wissenschaftliches vermögen wir in einem solchen Verfahren nicht zu finden. Ohne die Kenntniß der Lautgesetze werden den Schülern eine Menge dieser Noten dunkel bleiben, und wohl die wenigsten von ihnen werden Lust und Zeit haben weiter zu »forschen«. Will man aber einmal die Etymologie eingehender behandeln, so ist es doch unendlich ersprießlicher die Schüler (z. B. durch Brachet's grammaire historique) in dieses Gebiet systematisch einzuführen als ihnen Erklärungen zu geben, die wieder einer Erklärung bedürfen. Denn unklar muß ihnen bleiben, wie aus flagellum fléau entstehen, wie aus malum augurium malheur werden, wie aus directum droit sich entwickeln konnte.*)

Wir gehen jetzt zu den Anmerkungen selbst über und wählen die erste Erzählung Un intérieur de diligence.

Anmerkung 26) »Die Endg. *es* wird, wenn sie als e ouvert gesprochen werden soll, stets mit dem accent grave versehen, so in après, dès, excès, très.« Wie spricht man les, mes, ces?

Anm. 20) »bonheur aus bonum augurium wie malheur aus malum augurium.« Wird die Etymologie dieser Wörter einmal angegeben, so muß auch zugleich das später hinzugefügte h berücksichtigt werden.

35) »Das Adv. même, selbst, »sogar« (früher mesme aus met ipsum cf. memet ipsum) bezeichnet eine Steigerung.« Même kommt von metipsissimum.

129) »Das *ne* erklärt sich bei den Verben des Verhinderns, Fürchtens etc. leicht, wenn man auch den abhängigen Satz als das, was er ursprünglich war, nämlich als Hauptsatz, auffaßt: Nehmen Sie sich in Acht, er soll Sie nicht hören. Je crains qu'il ne vienne: ich fürchte mich, er soll nicht kommen.« Das Wort »ursprünglich« ist ziemlich unklar. Und warum denn nicht ganz einfach sagen, daß craindre so viel bedeutet wie wünschen, daß etwas nicht geschehe? Weßhalb wird hier das durchgängig bei den Etymologieen berücksichtigte Latein aus dem Spiel gelassen?

171) causer lat. causare disputiren. Muß heißen causari.

158) »Das Imperf. (unvollendet) ,bezeichnet die Dauer, auch den Anfang einer Thätigkeit.« Das leicht irreführende Wort »Dauer« sollte gänzlich vermieden werden.

70) Wird einmal der Gebrauch von l'on angegeben, so muß auch hinzugesetzt werden, daß man es vermeidet, sobald ein mit l beginnendes Wort in der Nähe steht.

133) »Die Franzosen fügen selten die Bindewörter nun, also, daher, deshalb, demnach etc. hinzu, worauf also bei ber Uebersetzung zu achten.« Diese Anmerkung ist viel zu vage. Wo diese Wörter wirklich einen Sinn haben, also keine sogenannten Flickwörter sind, müssen sie fran-

*) Für wen, frage ich beiläufig, ist bei einigen griechischen Wörtern die Aussprachebezeichnung bestimmt? »χαράσσω (charasso) pag. 21. ἐλεημοσύνη (eleemosüne) (!) pag. 50. κάρα (kara)« pag. 58 u. a. Für den Gymnasiasten ist sie überflüssig, und ein tüchtiger Realschüler wird sich hüten diese Wörter papageienmäßig nachzusprechen, ganz abgesehen davon, daß bei den meisten andern griech. Wörtern die Aussprache fehlt und bei einigen (allerdings nur wenigen) auch das deutsche nicht hinzugefügt ist.

zösisch ebenso gut gesetzt werden wie im Deutschen. Sie im Deutschen zu gebrauchen, wo sie nicht hingehören oder besser wegbleiben, ist ebenfalls ein Verstoß gegen die Correctheit.

39) »fois stammt vom lat. vicis Wechsel.« Muß heißen vices.

18) »Bezieht sich ein bestimmtes oder unbestimmtes Zahlwort auf ein vorangehendes Substantiv, so wird diese Beziehung durch das partitive *en* bezeichnet. Im Deutschen wird dieses *en* nicht übersetzt.« Nicht umfassend genug ausgedrückt. Es konnte hier ganz passend aufmerksam gemacht werden auf das Beispiel pag. 19: Il y en avait peut-être qui savaient nager.

166) C'est un beau trait . . . et qui a dû profiter à son auteur. »*et* bleibt unübersetzt.« pag. 19. Statt dieser lakonischen Worte wäre es besser gewesen gleich den franz. Sprachgebrauch zu erklären. Uebrigens ist bei dem ersten Beispiele dieser Art (pag. 6): une crecelle toujours en mouvement et dont le bruit etc. nichts bemerkt. Plötz hat erst in der 4. Auflage seiner Syntax diese Spracherscheinung berücksichtigt.

99) »Als er die Rhetorikclasse (2. Gymnasialclasse) besuchte.« Der Ausdruck »2. Gymnasialclasse« ist in so fern ungenau, als wohl die meisten dabei an Secunda, nicht aber an Unter-Prima denken werden.

Außerdem sind uns mehrere Puncte aufgefallen, die einer Erklärung bedürften, weil die gewöhnlichen dem Schüler zu Gebote stehenden Hülfsmittel (z. B. die Grammatik von Plötz) über sie nicht genügende Auskunft geben. So war pag. 5 bei »Il n'y a pas du minerai humain tellement pauvre qu'on n'y puisse trouver quelques parcelles d'or« der Conjunctiv zu erklären. Pag. 6: dans les départements de Saône-et-Loire, de l'Ain, de l'Isère, du Rhône das de mit und ohne Artikel. Pag. 13: Ce serait chose rude et fatigante war die Bemerkung nicht überflüssig, daß c'est bei Abstracten ohne Artikel steht, wenn der Begriff als solcher hervorgehoben werden soll. Pag. 18: Eh, c'est monsieur que j'ai eu l'honneur de voir à Anse? Moi-même, répondit le chasseur. Moi-même, das bin ich, desgl. in der Bedeutung »das ist mein Name,« wo c'est mon nom unfranzösisch sein würde. Ferner hätte vielleicht auch auf das häufige Vorkommen von aller mit einem Infinitiv und auf die mannichfachen Uebersetzungen desselben aufmerksam gemacht werden können. Grugel allait répondre wollte antworten (pag. 7). Et que vont penser nos familles, werden denken (pag. 17). Nous allions oublier cette aimable compagne, hätten beinahe vergessen (pag. 7). Encore allais-je obtenir des détails, quand . . . sollte eben erhalten. Pag. 20. Pardieu! c'eût été beau de se faire payer! war *ce* zu erklären. Desgl. pag. 21. Mais, à propos, savez - vous que c'est fort heureux que je vous aie obligé à m'apprendre votre nom?

Und nun noch Eins. Der Verfasser einer Ausgabe mit Anmerkungen hat sicherlich auch die Pflicht auf Eigenthümlichkeiten seines Schriftstellers aufmerksam zu machen, besonders wenn dieselben in einem gewissen Widerspruche mit den Ansichten der Grammatiker stehen. So sagt Plötz — und mehrere Andere*) drücken sich in ähnlichem Sinne aus — in seiner Syntax pag. 322: »Qui ist weit gebräuchlicher als lequel; das letztere wird kaum anders gebraucht als in den Fällen, wo es stehen muß«. (s. Regel 2 u. 4). Wie verhält es sich damit in Au coin du feu? Ein Bißchen Statistik kann gar nicht schaden: Der Nominativ, Accusativ und

---

*) Benecke giebt den Gebrauch von lequel und qui klar und richtig in seiner vortrefflichen Grammatik an. Aber das konnte für den Verfasser kein Grund sein die Sache zu übergehen.

Genitiv bietet nichts Auffälliges, dagegen für den Dativ und das Relativum mit Præpositionen — in Fällen wo lequel nicht zu stehen braucht — unter 18 Beispielen 12 mit lequel und 6 mit qui. Zum Beweise führe ich die sämmtlichen Stellen an:

Le buraliste avec lequel il se querellait. pag. 13.
Son compagnon sur lequel il retourna pag. 24.
Son cousin avec lequel il devait pag. 33.
Tricot, riche fermier . . . et avec lequel il . . . pag. 122.
Ce matelot, pour lequel on avait pag. 62.
Le voyageur, auquel elle appartenait pag. 28.
Son conducteur, auquel il cessa pag. 41.
Entouré d'ouvriers, auxquels il faisait pag. 75.
Pierre Lepré, auquel les deux postillons pag. 8.
Ma sœur, avec laquelle j'avais pag. 3.
A ce vaurien, pour lequel tu as pag. 102.
Interlocuteur, dans lequel je reconnus pag. 98.
C'était sa sœur à qui l'inquiétude pag. 21.
Le rêveur pour qui la poursuite pag. 37.
Dorothée, à qui l'explication pag. 49.
Scélérat de Martois avec qui j'ai pag. 119.
Un homme qui se fit . . . et à qui je remis pag. 93.
Par quelques-uns des soldats en qui il avait pag. 106.

Ein solcher Punct durfte dem aufmerksamen Commentator auf keinen Fall entgehen, doch es scheint, als ob die Sucht so viel Etymologieen wie möglich zu bringen den Verfasser ganz und gar von der Beobachtung dieser und ähnlicher Dinge abgezogen habe.*)

Wir begnügen uns mit den ersten 22 Seiten des Buches, obwohl über die andern 130 sich noch Manches sagen ließe. Die Erzählungen des Souvestre sind so vortrefflich und so interessant, daß vielleicht das Bedürfniß nach einer neuen Auflage sich bald herausstellen wird. Sollte dies der Fall sein, so rathen wir dem Herrn Verfasser seine Arbeit einer recht gründlichen Revision zu unterwerfen.

Bremen. Dr. Otto Schulze.

C. Programmschau.

1. Großherzogl. Realschule zu Bingen, Dir. Dr. Glaser: Schulnachrichten; Bericht über die Jahre 1875 — 1878; Flora von Bingen und Umgegend.

2. Realschule II. O. zu Leipzig, Director Dr. Franz Pfalz. — »Zur Geschichte der deutschen Bürgerschule im Mittelalter,« von Dr. Otto Zimmermann, ein sehr interessanter und wesentlicher Beitrag zur Geschichte des deutschen Schulwesens, auf den wir wohl noch an anderer

*) Daß wir hiermit nicht zu viel gesagt, wollen wir wenigstens durch ein Beispiel noch beweisen. Auf pag. 29 befindet sich die Redensart à la tombée du jour ohne irgend eine Anmerkung. Doch das Wörterbuch giebt vielleicht hierüber genügende Auskunft. Wir schlagen die Académie (1835) nach: Tombée, s. f. Il ne s'emploie guère que dans cette locution, à la tombée de la nuit, au moment où le jour tombe, où la nuit approche. Das große Wörterbuch von Sachs: Tombée, s. f. 1) à la tombée de la nuit mit Einbruch der Nacht, 2) Ausschlag der Wage etc. Desgleichen Thibaut. Nur Littré: Tombée: en parlant du jour déclin, à la tombée du jour; en parlant de la nuit, approche, à la tombée de la nuit. Also im ersten Falle: Bei der Neige des Tages (beim Zuendegehen) im zweiten: mit Einbruch der Nacht (beim Beginn).

Stelle zurückkommen, dennoch aber gleich hier aufmerksam zu machen für Pflicht erachteten. — Auch die vom Director geschriebene »Schulchronik« ist lesenswerth. Die Anstalt hat ein neues Haus bekommen, das am 16. April v. J. eingeweiht worden ist und allen Bedürfnissen gerecht wird. Die bei dieser Gelegenheit gehaltenen Reden werden gleichfalls mitgetheilt.

3. Realschule zu Oldenburg, Dir. K. Strackerjan. — »Kurze Darstellung der Entwicklung des Schulwesens in der Stadt Oldenburg von 1852/53 — 1877/78,« vom Obl. Prof. Harms, gleichfalls ein wichtiger Beitrag zu einer künftigen, ausführlichen Geschichte des deutschen Schulwesens.

4. Realschule zu Güstrow, Director Heinrich Seeger. — »Bemerkungen betreffend die Einführung einer neuen französischen Syntax,« vom Director. — Auf diese sehr lesens- und beachtungswerthe Abhandlung wird seiner Zeit ausführlicher eingegangen werden, wenn die soeben erschienene franz. Syntax des nämlichen Vf. in dieser Zeitschrift zur Besprechung kommt.

5. Handelsschule in Nürnberg, Rector Dr. G. W. Hopf. — »Zukunft der städtischen Handelsschule in Nürnberg,« vom Rector. Der Vf., dem eine einunddreißigjährige Erfahrung zur Seite steht, prüft, auf diese gestützt, die neue bairische Schulordnung vom 29. April 1877 auf deren Durchführbarkeit bis 1882/83 und auf den Einfluß, welchen dieselbe auf alle Gewerbeschulen, speciell auf seine Handelsschule, voraussichtlich ausüben wird. Ist diese indirecte Kritik schon für uns Nicht-Baiern von großem Interesse, so muß sie dies für Baiern selbst in noch weit höherem Grade sein, zumal sie von einem Manne stammt, welcher seinem Vaterlande nicht bloß durch seine Amtsführung, sondern auch durch seine Schrift »Aus 25 Schuljahren, Erfahrungen, Arbeiten, Urtheile; Nürnberg 1872 bei U. E. Sebold«, an die wir gern erinnern, vielfach genützt hat.

Berlin. Dr. M. Strack.

D. Journalschau.

Lange von Hause fern hat Unterzeichneter der heimatlichen Litteratur nicht in dem Maße folgen können, wie er gewünscht hätte. Er bittet daher um Entschuldigung, wenn er das Aufgeschobene erst jetzt nachholt und bei der Masse, die sich inzwischen angesammelt hat, dies Mal nur das für uns Wichtigste, und auch dieses nur kurz, zur Sprache bringt.

1. *Herrig's Archiv* bringt in Band 57, Hft. 3 & 4: E. Thiessen, Beiträge zur Feststellung und Erklärung des Shakespeare-Textes; in Band 58 die Fortsetzung davon; H. Palm, Shakespeare's Julius Cæsar und Kruse's Brutus; F. Weineck, die Katastrophe in Schiller's Jungfrau von Orléans; Dr. H. Hänel, Charakteristik der holländischen Sprache; Dr. R. Mahrenholz, Molière's Misanthrope und die Urtheile der Kritik; Dr. K. Foth, Corneille's Anschauung vom Wesen der Tragödie; Dr. W. Dreser, die manichfaltigen Wendungen des deutschen *lassen* im Englischen; W. Körner, Sprachvergleichendes; in Band 59, Heft 1 & 2: Prof. H. Holstein, August Friedrich Ursinus; Dr. C. Horstmann, Alexiuslieder; H. Isaac, Zu den Sonetten Shakespeare's; Dr. E. Beckmann, Ueber das reflexive Verb im Englischen.

2. Die *Rheinischen Blätter* enthalten u. A. im Jahrgang 1877 Heft 3 die Geschichte des preußischen Unterrichtsgesetzes, von W. Lange; die an-

tike und die moderne Bildung, von Dr. F. Schnell; in Heft 4 Ueber Concentration des Unterrichts von Dr. F. Schnell; im Jahrgang 1878 Heft 1 u. 2 Ein neuer Schulorganismus (mit Rücksicht auf C. Nohl) von W. Lange; Vorsicht der Eltern beim Lesen der Jugend; Zur Concentration des Religions-Unterrichts, von Dr. F. Schnell.

3. Aus den *Neuen Jahrbüchern von Fleckeisen und Masius* heben wir hervor (1878 Heft 1.) Fahle, Altes und Neues aus der Schule; (Heft 2 und 3) Mezger, Ueber Religion, Offenbarung und Heilige Schrift, zur Einleitung in die bibl. Religionsgeschichte und Religionslehre auf der Stufe des oberen Gymnasiums; (Heft 4) R. Menge, die Kunst im Gymnasium und die Seemann'schen kunsthistorischen Bilderbogen.

4. Das *Pädagogische Archiv* enthält (1878 Heft 1): Dr. Dronke, Die Vorbereitung für die technischen Hochschulen; Prof. Harms, Zur Statistik des höheren Schulwesens in Preußen; (Heft 2): Prof. Schmeding's von uns schon S. 304 d. J. besprochene Abhandlung »Realschule und Gymnasium III; (Heft 3): Dr. J. Lattmann, Die »Berechtigungen« des Gymnasiums und der Realschule (vgl. oben S. 559); E. Stier, Welche Vortheile hat der französische Unterricht von dem vorhergehenden lateinischen zu erwarten? Dr. Stammer, Zur Verwaltung der Schulbibliotheken; Dr. L. Pfeiffer, Die projectirte Verlängerung der Studienzeit für Mediciner; Dr. H. Cohn, Die Verwechselung von Kurzsichtigkeit und Sehschwäche; (Heft 4) Gymnasien und Realschulen. Aus dem stenographischen Bericht über die Verhandlungen des preuß. Abgeordnetenhauses.

5. In der österreichischen *Zeitschrift für das Realschulwesen* finden sich (1878 Heft 1): Prof. Knirr, Zur Theorie der unbestimmten Gleichungen; Prof. Wiskocil, Neue Beweise für die Sätze von Pascal und Brianchon; (Heft 2): Prof. Dr. Willomitzer, Zur Methodik der deutschen Stilübungen; Dr. E. Loew, Ueber ältere methodisch-didaktische Schriften der botanischen Litteratur; die Fortsetzung von Knirr's oben genannter Abhandlung; (Heft 3): R. Trampler, Ueber die Behandlung der Hydrographie vor der Orographie; Dr. R. Dronke's oben (päd. Archiv 1878) erwähnter Aufsatz; (Heft 4): Dr. F. Wallentin, Die schriftl. Maturitätsprüfung aus der Mathematik; R. Kirchberger, Das geometrische Zeichnen und die darstellende Geometrie als Unterrichtsgegenstände der Realschule; Prof. Haselmayr, Zur deutschen Rechtschreibung; (Heft 5): Dr. A. Grienberger, Die Schülerbibliothek, deren Verwaltung und Stellung in der Realschule; Prof. J. Gugler, Die Krystallographie als Anschauungsunterricht; Steinhauser, Ueber das Reductionsverhältniß der Landkarten; (Heft 6): Prof. Poelzl, Die Behandlung der deutschen Litteratur in den oberen Classen der Mittelschulen; Prof. J. Schram, Ueber die Identität geometrischer Gebilde; (Heft 7): Die Fortsetzung der Wallentin'schen Abhandlung in Heft 4; Knaus, Landkartenzeichenmethode; Dr. A. Kauer, Eine Reaction, welche die Wasserstoffsäurentheorie (angeblich) nicht erklären kann; Prof. W. Pscheidl, Ableitung der vollständigen Formel zur Bestimmung der Schwingungsdauer eines mathematischen Pendels.

6. Die *Zeitschrift für das Gymnasialwesen* enthält in den ersten sechs Heften dieses Jahrgangs zwar keinen Aufsatz, der für Realschulmänner von besonderer Wichtigkeit wäre, wohl aber einige Recensionen, die Beachtung verdienen. Von diesen nennen wir: I. Suphan, Herder's sämmtliche Werke, angezeigt von Prof. Dr. Imelmann (sehr günstig); Dr. O. Jäger, Abriß der neuesten Geschichte, angezeigt von Dr. Embacher (theilweise günstig); K. Rikli, chronographischer Geschichts-Atlas, angezeigt von Krämer (als Sammel- und Nachschlagewerk sehr

empfohlen); E. Debes, kleiner Schulatlas, angezeigt von Prof. Kirchhoff (sehr günstig); II. W. Herbst, historisches Hülfsbuch (Alterthum), angezeigt von Petersdorff (vielfach bemängelt); Vogel, Müllenhoff und Kienitz, Leitfaden für den Unterricht in der Botanik, angezeigt von Kränzlin (günstig); III & IV. Wilmanns, Deutsche Grammatik, angezeigt von Prof. Imelmann (sehr günstig); V. Kluge, Dr. H. Geschichte der deutschen Nationallitteratur, achte Auflage, angezeigt von Oberl. Dr. Jonas (günstig); Leuchtenberger, G.. Dispositionen über Themata zu deutschen Arbeiten, angezeigt von demselben (günstig); W. Herbst, histor. Hülfsbuch (Mittelalter und Neuzeit), angezeigt von Dr. Embacher (gleichfalls Vieles bemängelnd); VI. Schreiber, C, Lehrbuch des geogr. Anschauungs- und Denkunterrichts, angezeigt von Prof. Kirchhoff (ungünstig).

7. Die *Zeitschrift des Königl. preuß. statistischen Bureaus*, redigirt von dessen Director, Geheimrath Dr. E. Engel, enthält in ihrem ersten diesjährigen Hefte (Januar — März) zwar keinen die Schule in Sonderheit betreffenden Artikel, wohl aber finden der Geograph, der Historiker und der Volkswirthschaftslehrer ein so reiches Material in demselben, daß wir glauben würden eine Pflicht zu versäumen, wenn wir nicht auf folgende Darstellungen besonders aufmerksam machen wollten: L. Herrfurth, die Gemeindeabgaben in Preußen; N. N. Preise der wichtigsten Lebensmittel von August bis einschließlich December 1877; N. N. Gewerbe und Verkehr in Ungarn; Dr. E. Engel, die Arbeits- und Werkzeugmaschinen der preußischen Industrie; N. N. die Verschuldung des Grundbesitzes in Frankreich; N. N. die Production der Bergwerke, Salinen und Hütten im deutschen Reiche im Jahre 1876, mit einem Rückblick auf die Vorjahre bis 1872. Sehr inhaltreich und mannichfaltig ist außerdem die »statistische Correspondenz«, die 16 Quartseiten füllt und »Jedem Etwas bringt.« — Einen Wunsch möchten wir jedoch nicht unterdrücken; es ist der, daß kein Artikel ohne den Namen seines Verfassers erschiene: was hier geliefert wird, ist so geartet, daß Niemand sich seiner Arbeit zu schämen braucht, und dem Leser kann es nur angenehm sein zu wissen, wem er Belehrung und Anregung verdankt.

Berlin. Dr. M. Strack.

III. Vermischtes.

Einundfunfzigste Versammlung deutscher Naturforscher und Aerzte.

Die 51. Versammlung deutscher Naturforscher und Aerzte, welche statutengemäß vom 18. bis 24. September d. J. tagen sollte, muß auf einstimmigen Beschluß der Geschäftsführer und des Central-Comité's der Verlegung der Kaisermanöver wegen, 8 Tage früher,

vom 11. bis 18. September,

abgehalten werden, ohne daß sonst an dem bereits veröffentlichten Programme etwas Anderes als das Datum der Wochentage geändert würde.

In den öffentlichen Versammlungen werden reden:

Prof. Aeby aus Bern, über das Verhältniß der Mikrocephalie zum Atavis-

mus; Prof. Klebs aus Prag, über Cellularpathologie und Infectionskrankheiten; Prof. Henke aus Tübingen, über willkürliche und unwillkürliche Bewegung; Prof. Fick aus Würzburg, über Wärme-Entwicklung im Muskel.

Cassel, Ende Juli 1878.

Die Geschäftsführer der 51. Versammlung deutscher Naturforscher und Aerzte:

Dr. B. Stilling, Geheimer Sanitätsrath. Dr. E. Gerland, Lehrer an der höheren Gewerbeschule.

Was man sich im Jahre 1817 in Nassau unter „Realschulen" dachte.

Nach dem landesherrlichen Edict vom 24. März 1817 sollen im Herzogthum Nassau bestehen: I. Volksschulen und II. Gelehrtenschulen. »Zu ersteren gehören 1) Elementarschulen, 2) Realschulen. Letztere für die männliche Jugend, um in denselben die für Handwerker, Künstler und ein landwirthschaftliches oder anderes Gewerbe in größerer Ausdehnung künftig zu treiben bestimmte Jndividuen nöthige erweiterte Bildung, als allgemeine Vorbereitung zu ihrem künftigen bürgerlichen Beruf, zu erwerben, sollen vorerst in nachstehenden Städten und Gemeinden unseres Herzogthumes errichtet werden: in Diez, Eltville, Hachenburg, Herborn, Höchst, Limburg, Montabaur, Schwalbach, Usingen, Weilburg und Wiesbaden.

»Bei jeder dieser Realschulen wird in der Regel ein ordentlicher Lehrer angestellt, ihm aber, wenn es nöthig erscheint, ein Gehülfe oder auch mehrere beigegeben.

»Es soll in denselben, nach vorgeschriebenen Lehrbüchern, in zwei Lehr-Cursen wöchentlich in 30 Stunden gelehrt werden: deutsche Sprache mit Verfertigung schriftlicher Aufsätze, Naturgeschichte, Naturlehre, Erdbeschreibung mit Geschichte verbunden, Zeichnen, Schönschreiben, Mathematik, Technologie und einfache Buchhaltung.«

Wer Näheres darüber zu wissen wünscht, findet die ganze Verordnung in Keller's Schulgesetzgebung 1878 No. 23 fgg.

Berlin. Dr. M. Strack.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

1. Zehnter Bericht der Commission für Petitionen.

Deutscher Reichstag. 3. Legislatur-Periode. II. Session 1878.
Berichterstatter: Abg. Dr. Stephani.

Das Curatorium der Realschule erster Ordnung zu Duisburg hat sich an den Reichstag gewendet mit der Bitte,

> der Reichstag möge den Herrn Reichskanzler ersuchen dahin zu wirken, daß den Abiturienten der preußischen Realschulen erster Ordnung und der ähnlich organisirten Anstalten der übrigen deutschen Staaten die Berechtigung zum Studium der Medicin gewährt werde.

Dies Gesuch ist motivirt durch den Hinweis darauf, daß die gegenwärtige, allein durch Gymnasien gegebene Vorbildung der Mediciner eine mangelhafte sei. Unzureichende Kenntniß der Mathematik, zu geringe Bekanntschaft mit den Naturwissenschaften, ungenügende Ausbildung des

Beobachtungssinns bilden den Inhalt der in dieser Beziehung laut gewordenen Klagen. In den Universitätsgutachten vom Jahre 1869 seien diese Mängel mehrfach hervorgehoben, Männer der Wissenschaft, wie Fick und Du Bois-Reymond haben sie neuerdings wiederholt, und Gymnasialdirectoren, wie Hofmann, fangen an, im Gymnasium nicht mehr die geeignete Vorschule für das Studium der Medicin zu sehen.*)

Während nun deßhalb viele eine Reform des Gymnasiums zu Gunsten der mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen meist auf Kosten des Griechischen fordern, wollen Andere die Berechtigung zur Vorbildung der Mediciner dem Gymnasium entziehen und ausschließlich der Realschule übertragen. Die Petenten dagegen wollen dem Gymnasium keine Berechtigung entziehen, bitten vielmehr, dahin zu wirken, daß, für die Vorbildung der Mediciner, der Realschule die gleiche Berechtigung ertheilt werde wie dem Gymnasium. Sie halten die dann eintretende Concurrenz für hinreichend, die Gymnasial-Arbiturienten in Spannung zu erhalten und nur die von ihnen der Medicin zuzuführen, welche Energie und Begabung genug besitzen, die Lücken ihrer Vorbildung auszufüllen. Die Petenten halten für das Studium der Medicin die Fachvorbildung der Realschule für besonders geeignet, da die Realschul-Abiturienten jene Kenntnisse größtentheils zur Universität bereits mitbringen, die im tentamen physicum nach 4 Semestern dargethan werden müssen, sie seien in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern weit genug gefördert und, was die Hauptsache, ihr Beobachtungssinn sei frühzeitig in den naturwissenschaftlichen Stunden und durch das Zeichnen geübt und entwickelt worden; es hätten sich denn auch die wenigen Mediciner, die nach früherer Berechtigung ihre Vorbildung auf den Realschulen in Eisenach und Wiesbaden gefunden, sehr gut bewährt. Neben der Fachvorbildung fehle es den Realschul-Abiturienten aber auch nicht an der allgemeinen geistigen Reife. Daß sie, ebenso wie die Gymnasial-Abiturienten, durch neunjährige, von wissenschaftlich gebildeten Lehrern geleitete Arbeit gelernt haben zu studiren, daß ihr Urtheilsvermögen, ihr wissenschaftlicher, ihr idealer Sinn in gleicher Weise entwickelt sei, das beweisen die neuerdings über ihr Fortkommen angestellten statistischen Erhebungen (Vergl. Steinbart, Unsere Abiturienten. Berlin 1878), und viele von ihnen hätten bereits in den seit 1870 ihnen geöffneten wissenschaftlichen Studien Tüchtiges geleistet.

Dies der Inhalt der Petition aus Duisburg, welcher sich die nachstehend aufgeführten Petenten angeschlossen haben (im Ganzen 74 Anschlußerklärungen): Die Commission der Realschule zu Borna in Sachsen, der Magistrat zu Quakenbrück, das Curatorium der höheren Bürgerschule zu Viersen, das Cur. der h. B. zu Marne, das Cur. der h. B. zu Striegau, Director und Lehrer des Königl. Realgymnasiums zu Wiesbaden, die Schulcommission der ersten R.-S. I. O. zu Hannover, das Cur. der R.-S. I. O. zu Grünberg i. Schl.,

---

*) Vergleiche:
1. Betrachtungen über Gymnasialbildung. Von A. Fick, Professor der Physiologie in Würzburg. Pädagogisches Archiv. 1876. Nr. 7.
2. Culturgeschichte und Naturwissenschaft. Von Du Bois-Reymond. Deutsche Rundschau. 1877. Novemberheft.
3. Die projectirte Verlängerung der Studienzeit für Mediciner. Von Dr. L. Pfeiffer, Medicinalrath in Weimar. Deutsche medicinische Wochenschrift. Nr. 46 und 47.
4. Die Volksschule und die höheren Schulen. Von Dr. F. Hofmann, Mitglied des Abgeordnetenhauses.

das Lehrercollegium der Königl. R.-S. I. O. zu Döbeln i. Sachsen, das Cur. der h. B. zu Eisleben, das Cur. der R.-S. zu Neiße, der Mag. zu Elbing, der Mag. zu Rathenow, das Cur. der R.-S. zu Brandenburg a. H., die Realschul-Commission zu Wurzen, das Cur. der R.-S. I. O. zu Münster, das Cur. der städtischen R.-S. am Zwinger zu Breslau, das Cur. der R.-S. I. O. zum heiligen Geist zu Breslau, das Cur. der R.-S. I. O. zu Mülheim a. Rh., die Direction der Albinus-Stiftung zu Lauenburg a. d. Elbe, der Schulvorstand der R.-S. I. O. zu Gera, das Cur. der R.-S. I. O. zu Landeshut i. Schl., das Cur. der h. B. zu Freiburg i. Schl., das Cur. der h. B. zu Guhrau, das Cur. der R.-S. I. O. zu Osterode a. Harz, der Vorstand der h. B. zu Hersfeld, das Cur. der städtischen R. S. I. O. zu Posen, das Cur. der R-S. I. O. zu Celle, das Cur. der R.-S. zu Vegesack, das Cur. der h. B. zu Arolsen, Director und Lehrer Dr. A. Richter zu Saalfeld, das Cur. der R.-S. zu Malchin, das Cur. der R.-S. I. O. zu Trier, der Rath der Stadt Zwickau, Director, Professor Th. A. Gilpert und Genossen zu Annaberg, Director und Lehrer der R.-S. I. O. zu Zittau i. Sachsen, der Magistrat zu Tilsit, das Cur. der R.-S. I. O. zu Riesenburg i. Westpreußen, der Mag. und das Cur. der h. B. zu Löwenberg i. Schl., das Cur. der R.-S. zu Harburg, das Cur. der R.-S. zu Aachen, das Cur. der h. B. zu Itzehoe, der Mag. zu Guben, das Cur. der R.-S. zu Iserlohn, der Mag. der Residenzstadt Potsdam, das Cur. der h. B. zu Lennep, das Cur. der h. B. zu Düren, das Cur. der R.-S. zu Quakenbrück, das Cur. der R.-S. I. O. zu Ruhrort a. Rh., das Cur. der R.-S. zu Lippstadt, das Cur. der R.-S. zu Perleberg, das Lehrercollegium der R.-S. I. O. zu Osterode a. Harz, der Mag. zu Frankfurt a. O., das Cur. der R. S. I. O. zu Siegen, das Cur. der R.-S. I. O. zu Düsseldorf, das Lehrercollegium der Friedrich-Wilhelmsschule I. O. zu Stettin, Lehrer des mit einer R.-S. I. O. verbundenen Gymnasiums zu Prenzlau, das Cur. der R-S. I. O. zu Kassel, das Cur. der Friedrich-Wilhelmsschule zu Stettin, Professor Victor und Genossen, Oberlehrer der Annen-Realschule zu Dresden, das Cur. der R.-S. I. O. zu Krefeld, Dr. Th. Bach, Director der Sophien-Realschule und die Directoren der übrigen Realschulen der Residenzstadt Berlin, das Lehrercollegium der R.-S. I. O. zu Freiberg, das Cur. der R.-S. I. O. zu Hagen i. W., der Ausschuß des Realschulmänner-Vereins des Königreichs Sachsen zu Dresden, der Mag. zu Erfurt, das Collegium der R.-S. I. O. zu Neustadt-Dresden, das Cur. der R.-S. I. O. zu Sprottau, das Cur. der R.-S. zu Tarnowitz, das Cur. der h. B. zu Solingen, das Lehrercollegium der städtischen R.-S. zu Görlitz, das Lehrercollegium der R.-S. des Johanneums zu Hamburg, die Delegirten-Versammlung des Allgemeinen Deutschen Realschulmänner-Vereins am 18 April d. J. zu Berlin, das Lehrer-Collegium der R.-S. I. O. zu Leipzig.

In der Berathung der Commission hierüber, an welcher sich als Regierungscommissar Herr Geh. Regierungsrath Weymann betheiligte, führte der Referent aus, daß zunächst die Competenz des Reichstags in der vorliegenden Angelegenheit zu prüfen sei, die auf den ersten Blick zweifelhaft erscheinen könne, da das Schulwesen in der Verfassung nicht unter den der Gesetzgebung des Reichs unterliegenden Gegenständen aufgeführt sei. Gleichwohl sei die Competenz begründet, denn nach §. 29 der Gewerbeordnung vom 21. Juni 1869 habe der Bundesrath die Vorschriften zu erlassen über den Nachweis der Befähigung der Aerzte. In

Folge dessen seien diese Vorschriften erlassen worden durch Bekanntmachung vom 25. September 1869 (Gesetzblatt S. 635). Nach §. 3 dieser Bekanntmachung sei die Zulassung zur ärztlichen Prüfung unter Anderem abhängig gemacht von der Vorlegung des »Gymnasialzeugnisses der Reife«. Hiernach bezwecke das gegenwärtige Gesuch der Petenten die Abänderung der auf Grund eines Reichsgesetzes vom Bundesrath erlassenen und für das Reich geltenden Verordnung in dem Sinne, daß in jenem §. 3 neben den Reifezeugnissen der Gymnasien auch die der Realschulen I. Ordnung als Bedingung für die Zulassung zur ärztlichen Prüfung aufgeführt werden. Die Competenz der Reichsfactoren in dieser Beziehung könne bei solcher Sachlage nicht geleugnet werden. Indeß ergebe sich daraus auch die Beschränkung der Competenz auf das bestimmt abgegrenzte Gebiet der ärztlichen Prüfung, während die damit nahe zusammenhangende Frage der Organisation der Gymnasien und Realschulen und ihres Verhältnisses zu einander außerhalb der Reichscompetenz liege. Das Reich habe zu prüfen, ob die Zulassung zur ärztlichen Prüfung an den Nachweis der Vorbildung auf einem Gymnasium, einer Realschule oder welcher sonstigen Anstalt zu knüpfen sei, und habe hierüber Bestimmungen zu erlassen, die Vorschriften aber über die Organisation dieser Anstalten und ihr Verhältniß zu einander gehörten zur Competenz nicht des Reiches, sondern der Einzelstaaten. Wenn der Reichstag mit der Angelegenheit befaßt werde, so werde er sich also auf diese eine Seite der Sache zu beschränken und die Lösung der vielbestrittenen Frage über Stellung und Aufgabe von Gymnasium und Realschule der Schulgesetzgebung der Einzelstaaten zu überlassen haben, die für den größten Bundesstaat, für Preußen, gerade in der Neugestaltung begriffen sei. Die Stellung des Reichs zu den Einzelstaaten lege ihm aber nothwendig eine Rücksichtnahme in der Richtung auf, daß nicht durch seine Bestimmungen über die Zulassungsbedingungen zur ärztlichen Prüfung rückwirkend ein nachtheiliger Einfluß auf das Schulwesen der Einzelstaaten ausgeübt werde, und insoweit werde bei der Behandlung der vorliegenden Petitionen ein Seitenblick hierauf nicht zu vermeiden sein.

Was nun die Frage selbst betreffe, ob es sich empfehle im Sinne der Petenten die Zulassung zur ärztlichen Prüfung nicht mehr bloß von der Beibringung des Gymnasial-Reifezeugnisses abhängig zu machen, sondern dem Reifezeugniß der Realschule I. Ordnung die gleiche Wirkung zu ertheilen, so glaubte Referent die Behauptung der Petenten für richtig anerkennen zu müssen und aus seiner Erfahrung bestätigen zu können, daß häufig von medicinischen Universitätslehrern Klage erhoben wird über die mangelhafte Vorbildung der jungen Mediciner durch die Gymnasien, eine Klage, die sehr natürlich erscheine, wenn man erwäge, daß bei dem erweiterten Umfang der Naturwissenschaften das Gymnasium eine genügende Vorbildung dafür kaum anders als unter Beschränkung des philosophisch-historischen Unterrichts werde gewähren können, da Angesichts der berechtigten Klagen wegen Ueberfüllung der Schüler mit Lehrstoff und Arbeiten von einer noch weiteren Vermehrung der Unterrichtsstunden wohl ernstlich nicht die Rede sein könne. Als selbstverständlich sei davon auszugehen, daß dem künftigen Mediciner keine geringere wissenschaftliche Bildung und Vorbildung zu geben sei als denen, die andere wissenschaftliche Berufsarten wählten. Die Frage sei nur, ob die beste Vorbildung hierfür auch heute noch ausschließlich im Gymnasium gefunden werden könne. Es sei nicht zu verwundern, sondern nur erfreulich, daß die Meisten diese Frage mehr zu bejaen, als zu verneinen geneigt sind. Denn seit undenklicher Zeit verdanken fast alle wissenschaftlich Gebildeten Deutschland's ihre

Bildung dem deutschen Gymnasium, das viel dazu beigetragen habe die ideale Richtung unseres Volks zu wecken und zu pflegen und hoffentlich auch künftig das Gleiche thun werde. Es würde beklagenswerth sein, wenn man leicht und ohne Weiteres von diesen wichtigen Stätten deutscher Bildung sich abwenden wollte. In der That handle es sich aber darum bei der vorliegenden Frage nicht, und der Referent selbst, in treuer Dankbarkeit für die durch das Gymnasium erhaltene humanistisch-classische Vorbildung werde nie die Hand zu Einrichtungen bieten, die unserer wissenschaftlichen Vorbildung den Ernst und die ideale Richtung nehmen könnten. Es handle sich vielmehr um die Frage, ob heute noch das Gymnasium allein ausreiche zur Vorbildung für alle wissenschaftlichen Berufsarten. Und in dieser Hinsicht werde man sich doch für eine Theilung der Arbeit entscheiden müssen, so daß die Vorbildung für die einen Berufsarten, die historisch-philologischen demGymnasium, für die anderen, die mathematisch-naturwissenschaftlichen, der Realschule übertragen würde. Denn die Unausführbarkeit des viel besprochenen Gedankens durch theilweise Reform des Gymnasiums sowohl wie der Realschule aus beiden eine Einheitsschule zu schaffen, der allein, um einen angeblicheu Riß in der Bildung der Nation zu vermeiden, alle wissenschaftliche Vorbildung übertragen werden solle, habe sich doch wohl zur Genüge herausgestellt, da es nicht mehr möglich erscheint die gesammte Vorbildung für alle wissenschaftlichen Berufsarten völlig gleichartigen Anstalten zu übertragen. Nach wie vor würde es die Aufgabe der Vorbildungsanstalten bleiben den Geist zu wissenschaftlicher Thätigkeit zu wecken und anzuleiten, das frische Streben nach immer neuer Erkenntniß im Schüler lebendig zu erhalten und ihm den rechten Weg dahin zu zeigen. Für die naturwissenschaftlichen und medicinischen Studien aber könne bei dem gesteigerten Umfang derselben die Anstalt, welche für die historisch-philosophischen Fächer die beste Vorbildung gewähre und für sie vorzugsweise berechnet sei, nicht mehr für die Mehrzahl der Schülerindividualitäten die geeignetste Vorbildung gewähren. Vor Allem sei die Klage über mangelnde mathematische Vorbildung und über die mangelnde Fähigkeit körperliche Erscheinungen richtig zu beobachten, für den Mediciner so unentbehrlich, eine von den medicinischen Universitätslehrern jetzt oft ausgesprochene. In den »Akademischen Gutachten über die Zulassung von Realschul-Abiturienten zu Facultätsstudien, amtlicher Abdruck Berlin 1870«, welche auf Grund eines preußischen Ministerialrescripts vom 9. November 1869 von den 9 preußischen Universitäten über das bezeichnete Thema damals erstattet worden seien, hätten sich, was die medicinischen Studien betrifft, 4 Facultäten (Greifswalde, Göttingen, Kiel und Königsberg) für die Zulassung der Realschul-Abiturienten zum medicinischen Studium ausgesprochen, 4 dagegen (Berlin, Breslau, Halle und Marburg), während eine (Bonn) eine vermittelnde Stellung einnahm; die letztere möchte auf eine classische Bildung des jungen Mediciners nicht verzichten, da sie jene Richtung auf das Allgemeine, welche für die innerste Triebfeder der wissenschaftlichen Bewegung in Deutschland gehalten werden müsse, nur durch eine zeitweise Ablenkung des Geistes auf das Gebiet des classischen Alterthums erreichen zu können glaubte. Sie will indeß nicht leugnen, daß die stärkere Betonung der Mathematik, Physik und Chemie in der Realschule dem Mediciner allerdings eine bessere Vorbildung zu geben scheine als das Gymnasium, und verlangt deßhalb, daß hinfort der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht auf dem Gymnasium nicht in so schmählicher Weise vernachlässigt werde; denn es sei als ein wahrer Nothstand zu bezeichnen, daß auf den meisten Universitäten ein wissenschaftliches

Specialcolleg über die Physiologie der Sinnesorgane sich kaum lesen lasse, weil jede mathematische Formel ein Entsetzen erzeuge und jede Vorbildung in der analytischen Geometrie fehle. Wenn schon von den damaligen Gutachten die Mehrheit sich für eine Aenderung in der Vorbildung der Mediciner ausgesprochen, so sei nicht zu vergessen, daß seit jener Zeit die Sachlage sich in mehrfacher Hinsicht noch geändert habe. Seitdem sei den Realschulabiturienten der Zutritt zu der Universität in den Fächern der Mathematik, der Naturwissenschaften und der modernen Philologie gestattet worden, und es sei in der That schwer abzusehen, weßhalb man die Vorbildung durch die Realschule, die man für naturwissenschaftliche Studien als eine zweckmäßige erkenne, für das ganz verwandte medicinische Studium als eine unzweckmäßige bezeichnen wolle. Denn der Umstand allein, daß die Nomenclatur in der Medicin vielfach aus dem in der Realschule nicht getriebenen Griechischen entnommen sei, könne doch nicht ernstlich als ein Argument für die Nothwendigkeit des Studiums der griechischen Sprache angeführt werden, man würde sonst für das Studium der Chemie des Griechischen in gleicher Weise bedürfen. Außerdem aber habe sich einestheils die Zahl der Medicin-Studirenden bedeutend vermindert, und das Verhältniß des ärztlichen Heilpersonals zur Bevölkerungsziffer sei gegen frühere Jahre ungünstiger geworden, so daß eine ernste Nothwendigkeit vorliege auf eine Vermehrung der Aspiranten des ärztlichen Berufs Bedacht zu nehmen, ein Umstand, der für die Stellung des Reichstags in dieser Angelegenheit vor allen anderen zu betonen sei; anderntheils habe sich die allgemeine Tendenz eine höhere Bildung mehr in der Realschule als in dem Gymnasium zu suchen durch die ungleich stärkere Frequenz-Vermehrung der Realschulen gegenüber dem Gymnasium so unzweideutig an den Tag gelegt, daß diese Erscheinung auf alle Fälle mindestens zu einer sehr eingehenden Erwägung auffordere. Der oft gehörte Einwand, daß hierin sich eben nur die materielle Zeitrichtung abspiegele, der die materialistische Vorbildung der Realschule mehr zusage als die ernste ideale Tendenz des Gymnasiums, sei in der That nur eine petitio principii; denn nach der Auffassung des Referenten sei es eben erst noch zu beweisen, daß das unserer Nation gar nicht zu verkümmernde streng wissenschaftliche ideale Streben durch die Realschule erster Ordnung weniger gefördert und unterstützt werde als durch das Gymnasium. Die angeführten Thatsachen selbst aber versuchte der Referent durch folgende Zahlen zu beweisen. Was zunächst die Zunahme oder Abnahme des ärztlichen Heilpersonals im Verhältniß zur Bevölkerung betreffe, so komme nach »Dr. Guttstadt, die Verbreitung des ärztlichen Heilpersonals in Preußen am 1. April 1876« ein Arzt auf Einwohner in Preußen (alte Provinzen):

	1825	1849	1852	1861	1876
	auf 3001	2929	2638	3067	3284
alte und neue Provinzen zusammen		—	—	2992	3042

Nach den Monatsheften des Kaiserlichen statistischen Amtes, September 1877, kamen am 1. April 1876 auf 10000 (?? Red.) Einwohner Aerzte:

in Preußen,	Bayern,	Sachsen,	Würtemberg,	Baden,	Deutsches Reich.
309.	339.	361.	280.	353.	321.

Hiernach ergebe sich wenigstens für Preußen, für welches allein Vergleichungen mit den Vorjahren vorliegen, eine so bedeutende Abnahme des ärztlichen Heilpersonals, daß bei einem Fortgang dieser Abnahme ernste Befürchtungen für die Zukunft zu hegen seien. Bezüglich der Zahl der

Studirenden der Medicin konnte der Referent nur von den neun preußischen Universitäten vergleichende Ziffern mittheilen, die auf diesen Universitäten folgendes Resultat bezüglich der Studenten der Medicin ergaben:

1866/67	1869/70	1870/71	1871/72	1872/73	1873/74	1874/75	1875/76
1740.	1833.	1783.	2162.	1881.	1721.	1549.	1523.

Ziffern, die nicht nur im Verhältniß zur Bevölkerungszunahme eine relative Verminderung der Medicinstudirenden, sondern eine so auffallende absolute Abnahme ergeben, daß in der ernstesten Weise eine Fürsorge nothwendig erscheint dem ärztlichen Beruf mehr Aspiranten zuzuführen und, insoweit der Grund hierfür in den Vorbildungsanstalten zu suchen ist, dem abzuhelfen.

Auf der andern Seite suchte der Referent die Tendenz der Bevölkerung die höhere Vorbildung mehr in der Realschule als im Gymnasium zu suchen durch folgende Ziffern zu beweisen, entnommen aus A. Petersilie »zur Statistik der höheren Lehranstalten in Preußen« in Engel's Zeitschrift des Königlich Preußischen statistischen Büreaus 1877 S. 95 ff.

	Gymnasien.		Realschulen I. Ordn.	
	Zahl der		Zahl der	
	Anstalten.	Schüler.	Anstalten.	Schüler.
1859/60 . .	135.	40433.	30.	12317.
1875/76 . .	231.	75959.	80.	31680.

Wenn sich hiernach in diesen 16 Jahren in Preußen die Zahl der Gymnasiasten um circa 84 Procent vermehrte, so vermehrte sich dagegen die Zahl der Realschüler um mehr als 160 Procent, woraus eine entschiedene Tendenz der Bevölkerung hervorgeht die höhere Bildung mehr in der Realschule als im Gymnasium zu suchen. Für das übrige Deutschland liegen entsprechende Vergleichungsziffern nicht vor, sind wenigstens der Commission nicht zugänglich gewesen; es mag nur hier bemerkt werden, erstens, daß die vorstehenden Ziffern nicht allenthalben übereinstimmen mit dem einen hohen Werth einnehmenden Werk von Wiese (bis 1873 reichend) »das höhere Schulwesen in Preußen«, und zweitens, daß für andere deutsche Staaten folgende Ziffern ermittelt werden konnten:

Baiern hatte nach Georg Mayr »Statistik des Unterrichts in Bayern. München 1873« im Jahr 1871/2

28 Gymnasien mit 5343 Schülern,
6 Realgymnasien mit 357 Schülern.

Würtemberg hatte nach der vom Cultusminister veröffentlichten Unterrichtsstatistik am 1. Januar 1876

8 Landesgymnasien mit 1268 Schülern,
14 Realschulen mit Oberclassen mit 714 Schülern.

Sachsen hatte nach dem vom Cultusminister veröffentlichten amtlichen Bericht für 1876|77 zu Ostern 1877

13 Gymnasien mit 3479 Schülern,
10 volle Realschulen I. Ordn. mit 3674 Schülern.

Hiernach war in Sachsen trotz der gerade dort seit alten Zeiten mit Vorliebe gepflegten classisch-humanistischen Vorbildung die Neigung der Bevölkerung für die Realschule sogar schon bis zum absoluten Uebergewicht der Zahl der Realschüler über die Gymnasiastenzahl an den Tag getreten.

Diese steigende Tendenz der Bevölkerung sich der Realschule anstatt des Gymnasiums zuzuwenden bezeichnete der Referent als einen Factor, der nicht etwa durch sein Vorhandensein allein seine Berechtigung erweise, den man aber doch in Rechnung zu ziehen und dessen Berechtigung man zu prüfen habe. Was werde die wahrscheinliche Folge sein, wenn man die

Realschule zurückdränge und ihr den Beruf zur Vorbildung für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Studien, den sie bereits habe, zwar belasse, den für die medicinischen Studien ihr versage? Der Erfolg könnte vielleicht der sein, daß man in der That die Frequenz der Realschule vermindere und ihre Gesammtleistung schwäche dadurch, daß die tüchtigeren Elemente sowohl von Schülern als von Lehrern sich mehr und mehr von ihr abwendeten, nicht aber, daß diese tüchtigeren Elemente sich dem Gymnasium zuwendeten, nicht, daß deren Frequenz damit vermehrt würde, vielmehr in der Richtung, daß ein großer Theil derer, die überhaupt eine höhere Bildung suchen — und dieser Theil sei ganz zweifellos in einer bedeutenden Zunahme begriffen — dieselbe in Fachschulen suchen würde, die in ganz anderer Weise als die jetzigen Realschulen I. Ordnung die Dressur zu einem landwirthschaftlichen, kaufmännischen, technischen oder ähnlichen Beruf auf Kosten einer streng wissenschaftlichen und idealen Bildung sich zur Aufgabe stellen würden. Gerade deßhalb aber, um zu verhüten, daß nicht ein ansehnlicher Bruchtheil unserer gebildeten Classen in diese verderbliche Bahn einer bloß utilistischen Abrichtung anstatt einer wissenschaftlichen Bildung hineingedrängt werde, um zu verhüten, daß damit ein wirklicher Riß in die höhere Bildung der Nation gebracht werde, um zu verhüten, daß die große Zahl der höher Gebildeten in der Nation, die wir heute mehr als früher brauchen für die ungemein zahlreichen Aemter der Vertretung der Nation in den politischen Körperschaften, in der Selbstverwaltung der Provinzen, der Kreise, der Gemeinden, deren höherer und homogener Bildung wir nicht entbehren können, gerade deßhalb glaubte der Referent empfehlen zu sollen, daß wir nicht durch einseitige Prämiirung des einen Theiles unserer höheren Anstalten für das medicinische Studium einen großen Theil unserer nach höherer Bildung strebenden Bevölkerung jeder idealen Richtung entfremdeten und denselben damit unbewußt einer utilistischen und materiellen Bildung in die Arme trieben.

Aus diesen Gründen glaubte der Referent den Intentionen der Petenten nicht entgegentreten, sondern sie fördern zu sollen, soweit dies nach der, wie oben ausgeführt, beschränkten Competenz des Reichstags in der Sache zulässig erscheine. Was die Art und Weise betreffe, in welcher dies zu geschehen habe, so müsse anerkannt werden, daß man noch den Zweifel darüber zugeben könne, ob die Realschule I. Ordnung in ihrer gegenwärtigen Verfassung in jeder Beziehung als eine gleichmäßig wie das Gymnasium geeignete Vorbildungsanstalt für das medicinische Studium zu betrachten sei; es müsse auch anerkannt werden, daß der Reichstag zu vermeiden habe durch einen Beschluß in dieser Frage mittelbar eine einschneidende Rückwirkung auf die Schulgesetzgebung der Einzelstaaten auszuüben. In der That könne ja vielleicht, um die Realschulen I. Ordnung zu völlig ausreichenden Vorbildungsanstalten für das medicinische Studium zu machen, einige Abänderung ihrer Organisation z. B. in der Richtung nothwendig erscheinen, daß in ihren oberen Classen dem Lateinischen noch mehr Raum (z. B. auf Kosten der Chemie) gegönnt werde. Und in der That sei schon an einigen Anstalten in der Richtung vorgegangen worden, daß man in den obersten Classen eine Scheidung des Unterrichts eintreten lasse für diejenigen, welche sich auf mathematisch-naturwissenschaftliche, und für diejenigen, welche sich auf philologisch-historische Studien vorbereiten wollten. Solche Einrichtung sei z. B. in der Realschule des Johanneums in Hamburg eingeführt worden, und es habe sowohl die Reichsschulcommission durch Gutachten vom 10. März 1877 in der wärmsten und nachdrücklichsten Weise sich für diese Maßregel ausge-

sprochen, wie das Königlich preußische Cultusministerium durch Schreiben vom 24. Juli 1877 dieselbe gebilligt habe. (Vergl. Osterprogramm des Johanneums S. 22.) Mit vollem Rechte erkläre in dieser Beziehung das angeführte Programm: »Jede den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechende höhere Schule soll den Schülern, wenn sie den Lehrgang ganz durchmachen, eine tüchtige Grundlage für ihre allgemeine Bildung und zugleich eine tüchtige Vorbereitung für ihren künftigen Lebensberuf gewähren. Beiden Aufgaben kann sehr wohl entsprochen werden, wenn die Vorbereitung auf die verschiedenen Berufsarten nicht für alle Schüler der höheren Schulen mit den gleichen Unterrichtsgegenständen und der gleichen Behandlung derselben versucht wird.« Die Frage indeß, ob und wie weit der Lehrplan der Realschule I. Ordnung eine Erweiterung des Latein in den oberen Classen eintreten lassen müsse, um für das medicinische Studium eine völlig ausreichende Vorbildung zu geben, gehöre zu sehr in das Gebiet der Landesschulgesetzgebung, als daß der Reichstag sich damit näher beschäftigen könne. Für die Prüfung der Frage, ob in den reichsgesetzlichen Vorschriften für die ärztlichen Staatsprüfungen die bisherige Bedingung des Gymnasialreifezeugnisses festzuhalten sei, komme es nur darauf an, wie vorstehend versucht worden, nachzuweisen, daß diese Frage zu verneinen sei, weil das Gymnasium nicht im Stande sei dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht die zur Vorbereitung auf das medicinische Studium erforderliche Ausdehnung zu geben, wohl aber die Realschule I. Ordnung diese Vorbereitung, verbunden mit einer allgemeinen wissenschaftlichen Vorbildung, gewähre und derjenigen Aufgabe einer wissenschaftlichen Vorbildungsanstalt wohl entspreche, Gymnastik des Geistes zu üben, das Streben nach weiterer Erkenntniß zu wecken und den Weg zu lehren, wie dahin zu gelangen sei. Ob dabei für die Realschule noch Reformen nothwendig seien, das werde für die gegenwärtige Berathung eine offene Frage bleiben. Nur müsse der Gedanke ausgeschlossen werden, daß man, um jeden weiteren Versuch der Realschule die Vorbereitung zum medicinischen Studium mit zu übertragen, ganz unmöglich zu machen, den lateinischen Unterricht gänzlich von der Realschule auszuschließen habe, ein Gedanke, der ja zweifellos in einzelnen Kreisen vorhanden sei, um auf diese Weise alle Vorbildung für wissenschaftliche Berufe ausschießlich dem philologisch-humanistischen Gymnasium zu übertragen. Abgesehen davon, daß nach den oben geführten ziffermäßigen Nachweisen die vorhandenen Gymnasien dem Bedürfniß bei weitem nicht entsprechen, und daß alsdann viele und kostspielige Neubegründungen nothwendig würden, würde dies nicht etwa die Folge haben, daß unsere Mediciner künftig eine bessere mathematisch-naturwissenschaftliche Ausbildung erhielten, auch nicht die Folge, daß künftig ein größerer Theil der Bevölkerung sich den Gymnasien zuwende und dort eine gleichmäßig höhere Ausbildung erhalte, vielmehr die Folge, daß die besseren Kräfte von Lehrern und Schülern von der Realschule sich abwendeten, so daß dieselbe sich nicht heben, sondern zurückgehen werde, daß aber im Uebrigen die reinen Fachschulen mehr aufkommen und ein großer Theil unserer Bevölkerung in ihnen seine höhere Bildung suchen würde, und das würde nicht eine Besserung, sondern eine Verschlechterung des jetzigen Zustandes sein; ja es würde für unsere ganze Entwickelung, aus welcher damit wissenschaftlicher Ernst und ideales Streben zu Gunsten einer bloß utilistischen Abrichtung in hohem Grade entfernt würde, geradezu verderblich werden. Und dieses Zurückschrauben der Realschule auf ein geringeres Ziel werde in dem Augenblick erfolgen, wo seitens der Militärverwaltung der Organisation der Realschule gerade ein

so ehrendes Zeugniß dadurch ausgestellt worden sei, daß die Cadettenanstalten den Lehrplan der Realschulen I. Ordnung angenommen, und daß also der für uns so bedeutungsvolle Officierstand wenigstens in seinen meisten Mitgliedern seine Bildung künftig nach dem Lehrplan der Realschule erhalte. Im Uebrigen sei auch daran zu erinnern, daß, wenn man für den Mediciner die Vorbildung durch das Gymnasium für unentbehrlich und für besser halte als die der Realschule, die gegenwärtige Einrichtung dies nicht etwa so ganz sicher stelle. Denn es werde für die Zulassung zur ärztlichen Prüfung allerdings die Beibringung des Gymnasialreifezeugnisses verlangt, dies setze die Ablegung der Abgangsprüfung beim Gymnasium voraus, nicht aber nothwendig den vorgängigen dauernden Besuch des Gymnasiums. Und in der That sei es neuerdings häufiger geworden, daß tüchtige Realschulabiturienten, nachdem sie ihre mangelnde Kenntniß des Griechischen durch Privatunterricht ersetzt hatten, nachträglich das Examen beim Gymnasium bestanden und nun, mit dessen Reifezeugniß versehen, sich wissenschaftlichen Studien zuwendeten. Die ganze Grundlage ihrer Bildung verdanken sie also nicht dem Gymnasium, sondern der Realschule, die geringe, nachträglich erworbene Kenntniß des Griechischen, die zum Gymnasialexamen ausreicht, führt sie nicht etwa ein in die classische Ruhe des Hellenenthums, wie ja nur eine kleine auserwählte Zahl der Gymnasiasten befähigt wird mit ihrer Kenntniß des Griechischen wirklich in die griechische Litteratur einzudringen; denn bis zu solcher Herrschaft über die griechische Sprache vermöge das Gymnasium seine Schüler nicht zu bringen, daß sie die Erzeugnisse griechischen Geistes in der Ursprache sich aneignen könnten; die meisten von uns, die seit dem Gymnasium ihrer Liebe zum classischen Alterthum treu geblieben, verdanken ja nur Uebersetzungen ihre fortgesetzten Beziehungen zu den Werken des Hellenenthums, und mancher hervorragende Gelehrte von gründlicher classischer Bildung sei in dem gleichen Falle. Der Mangel dieser Kenntniß des Griechischen hindere also auch den Mediciner nicht, aus den Erzeugnissen griechischen Geistes für seine eigene Bildung mit zu schöpfen, die Sprachkenntniß, die das Gymnasium durchschnittlich gewähre, fördere diesen Zweck nur wenig, wohl aber müsse der Mediciner die vom Gymnasium auf das Griechische verwendete Zeit auf seine mathematisch-naturwissenschaftliche Vorbildung verwenden, und wenn er nun nach jetzigem System seine ganze Vorbildung in der Realschule erhalte und nur am Schluß nach Aneignung einiger dürftigen Kenntnisse im Griechischen die Abgangsprüfung beim Gymnasium zu bestehen habe, um Zutritt zu jeder wissenschaftlichen Laufbahn zu erhalten, so sei doch dies nur eine Form, eine Erschwerung und beweise, daß das Gymnasium nicht die einzige und ausschließliche Vorbildungsanstalt für alle wissenschaftlichen Berufsarten sei. Es sei um so wahrscheinlicher, daß diese Fälle sich vermehren würden, wo Jemand seine ganze Vorbildung in der Realschule erhält und nach absolvirter Realschule sich durch eine nachträgliche Gymnasialprüfung die hieran geknüpften Berechtigungen sichert, je mehr sich überhaupt in den letzten Jahren der Zudrang zu den Realschulen stärker vermehrt habe als der zu den Gymnasien, und je mehr zum Glück die Zahl derer gewachsen sei, die die Realschule ganz, anstatt wie sonst häufig nur bis zur Secunda, absolviren und ihrer Abgangsprüfung sich unterziehen. Nach der oben angeführten Statistik von Petersilie in Engel's Zeitschrift seien von 100 Schülern aller höheren Schulen in Preußen

1859/60 $67,_{37}$ Gymnasiasten und $32,_{63}$ Realschüler I. Ordn.
1875/76 $59,_{00}$ » » $41,_{00}$ »

gewesen. Die ersten Classen zählten an Schülern:

	auf den Gymnasien	Realschulen I. Ordn.
1859/60	25 270.	6 082.
1875/76	43 692.	17 402.

Also die ersten Classen der Gymnasien noch nicht verdoppelt, die der Realschulen beinahe verdreifacht.

Bei den Maturitätsprüfungen wurden für reif erklärt:

	auf den Gymnasien	Realschulen.
1869	2 336.	244.
1875	2 468.	529.

Also die Zahl der Maturi an den Gymnasien beinahe unverändert, an den Realschulen mehr als verdoppelt (von den letzteren gingen 115 zu Universitätsstudien über).

Hiernach gelangte der Referent zu dem Schluß, daß im Interesse der zur Reichscompetenz gehörigen Heranbildung der Aerzte der Wunsch der Petenten gerechtfertigt und eine Abänderung von §. 3. der ärztlichen Prüfungsordnung vom 25. September 1869 in dem Sinne angezeigt erscheine, daß die Reifezeugnisse der Realschulen I. Ordnung für die Zulassung zur ärztlichen Prüfung denen der Gymnasien gleichgestellt würden, daß auch durch solche Abänderung keine schädigende Rückwirkung auf das der Reichscompetenz nicht unterstehende Schulwesen der Einzelstaaten ausgeübt werde, dieselbe im Gegentheil im vollen Einklang mit den allgemeinen Aufgaben des höheren Schulwesens zu stehen scheine. Da schon seit einiger Zeit eine Revision der mehrerwähnten ärztlichen Prüfungsordnung vorbereitet werde, so empfehle es sich, die gegenwärtige Frage hierbei mit zum Austrag zu bringen, was bei der nahen Berührung, welche die Sache mit der Schulorganisation in den Einzelstaaten habe, natürlich nur unter Rücksicht hierauf geschehen könne.

Der Referent beantragte deshalb:

Der Reichstag wolle beschließen:

»Die Petitionen dem Reichskanzler mit dem Ersuchen zu überweisen, unter Vernehmung der einzelnen Bundesregierungen Erörterungen darüber anzustellen, ob eine Abänderung des §. 3. der Prüfungsordnung für Aerzte vom 25. September 1869 im Sinne der Petitionen zulässig erscheint.«

Der Commissarius des Reichskanzleramts erklärte sich in der Sache, wie folgt:

Die auf Grund der im §. 29 Abs. 2 der Gewerbe-Ordnung dem Bundesrath ertheilten Ermächtigung von dem letzteren erlassene Prüfungs-Ordnung für Aerzte vom 25. September 1869 (R.-G.-Bl. S. 635) beruhe auf dem damals für Preußen gültig gewesenen, im Jahre 1866 revidirten ärztlichen Prüfungs-Reglement, in welchem die Beibringung des Gymnasialzeugnisses der Reife als eine der Vorbedingungen für die Zulassung zur ärztlichen Prüfung bereits vorgeschrieben gewesen. Jenes Prüfungs-Reglement sei vor der definitiven Feststellung der Prüfungs-Ordnung vom 25. September 1869 den Bundesregierungen mit dem Ersuchen um eine Aeußerung mitgetheilt, und es sei weder bei dieser Gelegenheit, noch in einem ferneren Stadium der Berathung des Gegenstandes, namentlich auch nicht in den von einzelnen Regierungen dem Reichskanzleramte mitgetheilten Gutachten der von denselben gehörten medicinischen Facultäten und Prüfungs-Commissionen, der Gedanke angeregt worden die Reifezeugnisse auch anderer Lehranstalten als der

Gymnasien als einen genügenden Nachweis der wissenschaftlichen Vorbildung ärztlicher Prüfungscandidaten gelten zu lassen.

Gegenwärtig seien die ärztlichen Prüfungsvorschriften in der Revision begriffen; die Berufung einer aus namhaften Fachmännern der Wissenschaft und der Praxis zu bildenden Commission stehe bevor. In den den Berathungen derselben zum Grunde zu legenden Entwurf einer neuen Prüfungsordnung sei wiederum die Zulassung zur ärztlichen Prüfung unter Anderem von der Beibringung des von einem deutschen humanistischen Gymnasium ausgestellten Zeugnisses der Reife abhängig gemacht. Keine der betheiligten Bundes-Regierungen habe sich veranlaßt gefunden in diesem Puncte — namentlich etwa zu Gunsten der Realschulen I. Ordnung bezw. der denselben gleichstehenden Lehranstalten — eine Aenderung des Entwurfes bei der Beurtheilung desselben zu empfehlen. Ebenso hätten, nach Inhalt der dem Reichskanzleramt zugegangenen Mittheilungen, unter allen medicinischen Facultäten und ärztlichen Prüfungscommissionen, welche über den Entwurf gehört worden, nur zwei dieser Facultäten dafür sich ausgesprochen, daß die Reifezeugnisse der Realschulen I. Ordnung in der fraglichen Hinsicht für gleichwerthig mit den Gymnasialzeugnissen der Reife erklärt werden möchten.

Auch von anderen Seiten sei während der ganzen Dauer der Gültigkeit der bestehenden ärztlichen Prüfungsordnung ein dahin gerichteter Antrag dem Reichskanzleramt nicht zugegangen, und ebenso wenig seien dem letzteren je Klagen darüber ausgesprochen worden, daß die auf den Gymnasien erworbene Vorbildung für das Studium der Medicin als unzureichend sich herausgestellt habe.

Der Letztere erklärte schließlich, daß unter den dargelegten Umständen er nicht glaube in Aussicht stellen zu können, daß bei der definitiven Feststellung der revidirten Prüfungsordnung für Aerzte der in den Petitionen ausgedrückte Wunsch Berücksichtigung finden werde.

Die vom Referenten entwickelten Anschauungen fanden ebenso wie der von ihm gestellte Antrag nicht allenthalben in der Commission Anklang. Mit großer Wärme ward mehrseitig dafür eingetreten, daß die classisch-humanistische Bildung durch unsere Gymnasien, die seit Jahrhunderten die Grundlage deutscher Cultur bilde, auch fernerhin diese Grundlage bleiben müsse und nicht verletzt oder verdrängt werden dürfe durch eine rein realistische, übrigens noch bei weitem nicht lange genug geübte und bewährte Bildungsform, die hervorgegangen sei aus der materialistischen Richtung der Zeit und im Grunde genommen doch darauf hinauslaufe den Schülern mehr eine fachmäßige Ausbildung zu geben als sie zu dem Ernst wissenschaftlichen Forschens anzuleiten, und die den Grundzug unserer Nation, die ideale Richtung, wenn nicht zu vernichten, doch wesentlich zu schädigen drohe. Es ward die Befürchtung ausgesprochen, daß durch die Zulassung der Realschul-Abiturienten zu den ärztlichen Prüfungen an den Universitäten Studenten zweiter Classe entstehen würden, denen die volle wissenschaftliche Vorbildung fehle, daß durch solche Zulassung die Mediciner künftig nicht auf der gleichen Höhe wie die übrigen wissenschaftlich Gebildeten stehen würden, und daß die ärztliche Wissenschaft wie der ärztliche Stand hierunter leiden müßten. Die Kenntniß der griechischen Sprache ward für den Mediciner nicht nur wegen der meist aus dem Griechischen entlehnten medicinischen Nomenclatur, sondern auch aus allge-

meinen Gründen für ebenso unentbehrlich erklärt, wie für alle andern wissenschaftlich Gebildeten, da der geistige Gewinn des griechischen Sprachunterrichts nicht nur in der Fähigkeit griechische Schriftsteller lesen zu können, sondern auch in der dadurch bedingten formalen Bildung zu finden sei. Die Klagen über die gegenwärtig angeblich mangelhafte mathematisch-naturwissenschaftliche Vorbildung unserer jungen Mediciner seien mindestens übertrieben; das gehe schon daraus hervor, daß nicht in allen der 1869er preußischen Universitätsgutachten diese Klagen enthalten seien; insoweit aber etwa etwas Wahres darin enthalten sei, könne dem ja dadurch Abhülfe geschafft werden, daß in den Gymnasien der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht eine angemessene Erweiterung erfahre. Ein Nachweis, daß die gegenwärtige Vorbildung der Mediciner eine mangelhafte sei, daß die Rücksicht auf den ärztlichen Stand eine Abänderung der ärztlichen Prüfungsordnung, die allein in dieser Angelegenheit das Object der Reichscompetenz bilde, erfordere, sei von den Petenten weder versucht noch geführt worden. Die Petition stelle sich mehr oder weniger dar als eine Petition im Interesse der Realschulen, die nach einer besseren Stellung trachteten; die Frage der Realschulen aber liege völlig außerhalb der Competenz des Reichstags, und derselbe werde, wenn er auf die Petition eingehe, vielleicht unbewußt und unwillkürlich, aber ganz unabweisbar einen bedeutenden Einfluß üben auf die nicht zu seiner Competenz gehörige Schulgesetzgebung der Einzelstaaten. Dieses unvermeidliche Hinübergreifen in die unserer Competenz entzogene Schulorganisation ergebe sich schon daraus, daß der Referent in der von ihm versuchten Beweisführung doch das unserer Competenz entzogene Gebiet der Schulgesetzgebung mit betreten habe. Den Reichstag könne höchstens die Frage der ärztlichen Prüfungsordnung beschäftigen, irgend welches Material aber, wodurch deren Abänderung als nothwendig begründet werde, sei von den Petenten nicht beigebracht worden. Deßhalb ward von einer Seite beantragt die Petitionen zur weiteren Erörterung im Plenum für nicht geeignet zu erklären, da aus denselben ein genügender Grund nicht entnommen werden könne durch Abänderung der Vorschriften über die Prüfung der Aerzte in das der Reichsgesetzgebung entzogene Gebiet des Schulwesens einzugreifen.

Von anderer Seite ward beantragt die Petitionen zur weiteren Erörterung im Plenum nicht geeignet zu erklären, da durch die Petenten für die allein der Competenz des Reiches unterliegende Frage, ob der dermalige Zustand auf die ärztliche Ausbildung nachtheilig eingewirkt habe, genügende Unterlagen nicht beigebracht worden seien.

Auf den Einwand, daß die schon jetzt bestehende Zulassung der Realschulabiturienten zum Studium der Naturwissenschaften, Chemie u. s. w. in nothwendiger Consequenz auf ihre Zulassung zu den medicinischen Studien zu führen scheine, ward erwiedert, daß dieser Schluß insofern unrichtig sei, als man den leider gefaßten Beschluß der Zulassung zu den naturwissenschaftlichen Studien nicht noch weiter ausdehnen, sondern lieber rückgängig machen solle.

Von andrer Seite ward anerkannt, daß bei der in der Vorbereitung begriffenen Revision der ärztlichen Prüfungsordnung die so viel ventilirte Frage der Zulassung der Realschulabiturienten zum medicinischen Studium nicht wohl von einer erneuten Prüfung ausgeschlossen werden könne, und wenn auch die Realschulen ein Interesse hätten an einer Erledigung der Sache im Sinne ihrer Petition, so könne dies den Reichstag doch nicht abhalten der Sache überhaupt näher zu treten, wenn anders im Interesse

des zur Reichscompetenz gehörigen ärztlichen Prüfungswesens dies überhaupt geboten scheine. Dies Letztere werde nicht in Abrede zu stellen sein, und bei aller Vorliebe für die classisch-humanistische Vorbildung des Gymnasiums im Gegensatz zum Bildungsgang der Realschule werde man doch den zahlreichen Petenten, die an der Spitze so bedeutender Bildungsanstalten Deutschland's stehen, eine beifällige Beschlußfassung auf ihre Petition in der vom Referenten vorgeschlagenen Weise nicht versagen können, da durch diesen Antrag einer endgültigen Entscheidung nicht vorgegriffen, sondern nur die weitere Erörterung der Sache verlangt werde.

Bei der Abstimmung entschied sich die Mehrheit, unter Ablehnung der beiden entgegenstehenden Anträge, für den Antrag bes Referenten.

Die Commission beantragt demnach. der Reichstag wolle beschließen die Petitionen dem Reichskanzler mit dem Ersuchen zu überweisen, unter Vernehmung der einzelnen Bundesregierungen, Erörterungen darüber anzustellen, ob eine Abänderung des §. 3 der Prüfungsordnung für Aerzte vom 25. September 1869 im Sinne der Petitionen zulässig erscheint.

Berlin, den 16. Mai 1878.

Die Commission für Petitionen.

Dr. Stephani (Vorsitzender, Berichterstatter). v. Knapp. Dr. Buhl. Edler. Feustel. Frank. Graf v. Frankenberg. Franssen. Hall. Heinrich. Hoffmann. v. Huber. Kette. Freiherr v. Manteuffel. Dr. Mendel. Freiherr v. Pfetten. v. Puttkamer (Lübben). Prinz Radziwill (Beuthen). Robland. Graf v. Schönborn-Wiesentheid. Dr. Slevogt. Dr. Sommer. Dr. Stöckl. Dr. Thilenius Dr. Westermayer. Witte. Dr. Zimmermann.

---

2. Die H. B.-S. zu Bockenheim (Regierungsbezirk Kassel) ist zu einer Realschule (II. O.) erhoben worden.

---

3. Die von dem verstorbenen J. Ostendorf begründete und bis zu seinem Tode mit der Realschule I. O. verbunden gebliebene H. B.-S. zu Düsseldorf ist, nach einer Notiz von Ostendorf's Nachfolger, C. Boettcher, in der Einführungsrede (S. 5) des Letzteren, jetzt selbständig geworden.

---

4. Correspondenz aus Baden.

»Ueber den Anschluß eines 9. Curs sind die Berathungen wieder aufgenommen worden, nachdem man das Polytechnicum auf seine desbezügliche Vorstellung wenigstens für die nächsten 2 Jahre abschlägig beschieden hatte. dieses aber sich dabei nicht beruhigte, sondern nochmals die Hebel ansetzte. Der Antrag desselben ist, daß zum Eintritt in die Fachschulen nicht mehr die Ober-Secunda des Gymnasiums, sondern nur das Maturitätsexamen berechtigen und entsprechend das Realgymnasium einen 9. Curs erhalten solle. Jetzt will man die Sache schon bis Spätjahr durchführen. Ich fürchte aber, daß unsere beiden Realgymnasien dadurch einen argen Stoß bekommen, wenn man nicht mit den 9 Jahren zugleich die Berechtigungen der norddeutschen Realschule I. O. giebt. Dazu ist aber in den maßgebenden Kreisen keinerlei Neigung vorhanden, wie unsere Kammerverhandlungen deutlich genug zeigten.*) Ueber letztere, in welcher unser Hr. Kiefer das Unmöglichscheinende geleistet hat, hätte

*) Wenn etwas Endgültges beschlossen sein wird, werde ich nicht ermangeln dem C.-Organ Mittheilung davon zu machen.

ich Ihnen eine Epistel schicken können, wollte es auch Anfangs; der Missmuth brachte mich aber davon ab, als ich nicht einmal von meinem Collegen in Mannheim erbetenes Material zu statistischem Beleg erhielt. Trotz Allen und Allem, trotz sogar den Juristen, unsern schärfsten Gegnern, wird auch bei uns das Realgymnasium nicht mehr wegbefördert, sondern nur noch zeitweise in seiner Entwickelung gehemmt werden können. Die erwartete Existenzunfähigkeit hat sich in Kurzem als eitel Täuschung erwiesen; lassen wir die Concurrenzbefürchtung noch einige Zeit gegen die Zeit kämpfen! Zum Schrecken der Gegner soll unsre Mühe unausgesetzt darauf gerichtet sein, daß unsere Schule wissenschaftlich gleichen Stand hält. Es ist uns innerhalb 5 Jahren gelungen das ganz gegen uns eingenommen gewesene Polytechnicum eines Bessern zu belehren, nicht durch Disputationen nach L. Maier's Art, sondern durch die nackten Thatsachen. Dies läßt auf Weiteres hoffen«.

---

5. Conferenzen zur Begutachtung der Gewerbeschulreform.

Am 2. u. 3. August d. J. fanden im Gebäude des Handelsministeriums die Sitzungen der Conferenz statt, welche zur Begutachtung der von der Regierung beabsichtigten Reformen der nach dem Plane von 1870 eingerichteten Gewerbeschulen eingeladen war. Als Vertreter der Industrie und der Gewerbe, und zwar des Baufachs, wie der mechanisch-technischen und chemisch-technischen Gewerbe waren erschienen: die Herren Gropius, Böckmann, E. Kaselowsky und L. Löwe aus Berlin, die Herren Henschel-Kassel, Heimendahl-Krefeld, L. Simons-Elberfeld, Dr. Brüning-Frankfurt a. M. und Lüders-Görlitz, ferner als Vertreter betheiligter Gemeinden: Oberbürgermeister Becker aus Köln, Oberbürgermeister Bredt aus Barmen, Bürgermeister Prentzel aus Hagen; endlich die Directoren der vier technischen Hochschulen Preußen's, Wiebe (Bau-Akademie), Reuleaux (Gewerbe-Akademie), Launhardt (Hannover), von Kaven (Aachen), sowie die Gewerbeschul-Directoren Fiedler (Breslau), Ziecken (Köln), Nöggerath (Brieg), Zehme (Barmen), Artopé (Elberfeld), Bardeleben (Hildesheim), Wiecke (Cassel), Albrecht (Königsberg i. Pr.). Aus dem Handelsministerium nahmen außer dem Decernenten, Geh. Rath Dr. Wehrenpfennig, noch die Geheimen Räthe Lüders und Wedding und als Commissar des Herrn Cultusministers der Geh. Reg.-Rath Dr. Gandtner Theil. Die Conferenz wurde in Vertretung des auf einer Urlaubsreise befindlichen Herrn Handelsministers von dem Herrn Ministerial-Director Dr. Jacobi eröffnet und geleitet. Der Decernent Dr. Wehrenpfennig entwickelte zum Eingang in ausführlichem Vortrag die Ideen der Regierung. Hierauf eröffnete der Vorsitzende die Generaldebatte über zehn von der Regierung aufgestellte Fragen.

Die Generaldiscussion über dieselben dauerte am 2. August von 11 bis gegen 5 Uhr, woran sich am 3. August die Specialberathung schloß. Die Conferenz entschied sich in allen Puncten für das Regierungsprogramm und faßte ihre Anschauungen in folgenden Sätzen zusammen:

Die von dem Herrn Handelsminister für den 2. August cr. zur Begutachtung des Reformplanes der Regierung in Betreff der reorganisirten Gewerbeschulen berufene Conferenz erklärt (mit allen gegen eine Stimme) ihre volle Zustimmung zu demselben und faßt ihre Ansichten in folgenden Resolutionen zusammen:

1) Da dem doppelten Zweck, welchem die Gewerbeschulen bisher

dienen sollten, nämlich sowohl für die technische Hochschule als auch unmittelbar für den gewerblichen Beruf die Vorbildung zu gewähren, auf Grund eines und desselben Lehrplanes erfahrungsmäßig nicht genügt werden kann, so sind die Gewerbeschulen in Zukunft in zwei Gruppen zu theilen.

Die Anstalten der einen Gruppe sind als Vorbereitungsschulen für die Polytechniken, die Anstalten der anderen als Vorbildungs- und Fachschulen für Techniker mittleren Ranges zu organisiren. In welcher der beiden Richtungen sich jede der bestehenden Anstalten entwickeln soll, ist nach den Bedürfnissen des Orts und des Districts und im Einverständniß mit den betheiligten Gemeinden zu entscheiden.

2) Für beide Gruppen von Gewerbeschulen ist es erforderlich, daß sie den Schüler nicht erst für die Stufe der Secunda aus anderen Anstalten empfangen, sondern ihn in Vorclassen von der Sexta an selbst heranbilden. Nur unter dieser Bedingung ist es erfahrungsmäßig möglich einen stetigen und sicheren Zufluß von gleichmäßig vorgebildeten Schülern für die oberen Classen zu gewinnen.

3) Es ist dringend erwünscht, daß diese Vorclassen mit den Classen der eigentlichen Gewerbeschule nicht bloß in Bezug auf die Direction, sondern auch in Bezug auf das Lehrer-Collegium, die Verwaltung und Aufsicht in einen einheitlichen Organismus verschmolzen werden.

4) Ein mit der Sexta beginnendes 5jähriges Vorclassensystem ist überdies nach den Grundsätzen der Reichsschulcommission die Bedingung, um für die Gewerbeschulen schon mit dem Austritt aus der jetzigen Secunda das Recht zum einjährig-freiwilligen Militärdienst zu erwerben. Dadurch allein wird es möglich denjenigen Zöglingen, welche aus der Gewerbeschule in die Praxis übertreten wollen, eine längere Zeit für ihre Fachausbildung zu beschaffen. Es ist daher bei den betheiligten Gemeinden dahin zu wirken, daß sie die zum großen Theil schon bestehenden Vorclassen auf die Zahl von fünf vervollständigen.

5) Unter dieser Voraussetzung haben die Anstalten, welche der Ausbildung dienen sollen, ihre Zöglinge in einem 6jährigen, dem Lehrpensum der höheren Bürgerschule mit 2 fremden modernen Sprachen entsprechenden, jedoch das Zeichnen besonders pflegenden Cursus, von der Sexta bis einschließlich zur heutigen Secunda zu dem Puncte zuführen, wo die allgemeine Schulbildung abgeschlossen und das Recht des einjährigen Dienstes erworben werden kann. Nach der Secunda folgt ein zweijähriger Fachcursus. Der allgemeine Bildungsunterricht hört in diesen Fachclassen vollständig auf. Die Unterweisung concentrirt sich auf die für den Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten. Die Fachclassen bilden entweder für die Baugewerke oder die mechanisch-technischen oder chemisch-technischen Gewerbe aus. Je nach den besonderen Bedürfnissen des Orts und Districts können diese Zwecke verbunden werden. Den Schülern der Fachschule wird nach Absolvirung des Cursus auf Grund einer Prüfung ein Abgangszeugniß ausgestellt. — Die Aufnahme von Schülern niederer Lehranstalten mit entsprechender Qualification oder von Schülern auf Grund einer besondern planmäßigen Aufnahmeprüfung ist nicht ausgeschlossen.

6) Es ist unerläßlich, daß die künftigen Techniker mittleren Ranges außer durch den Unterricht in der Fachschule sich durch praktische Arbeit ausbilden. Der Zeitpunct, die Dauer und die Art und Weise, wie diese Arbeit in der Praxis am zweckmäßigsten mit der theoretischen Ausbildung für den Beruf zu verknüpfen ist, wird der weiteren Erwägung anheimgegeben. Insbesondere bleibt es der Prüfung vorbehalten, ob mit einzelnen Anstalten Lehrwerkstätten verbunden werden sollen.

7) Diejenigen Gewerbeschulen, welche für die Studien auf der technischen Hochschule vorbereiten, stellen mit Einschluß von fünf Vorclassen gegenwärtig einen 8jährigen Cursus dar. Damit sie das Recht zum einjährig-freiwilligen Militärdienst schon mit der Absolvirung der Unter-Secunda sowie die Erweiterung ihrer sonstigen Berechtigungen erhalten können, ist der 8jährige Lehrgang auf einen 9jährigen auszudehnen.

Es ist dringend zu fordern, daß die Abiturienten solcher Anstalten mit 9jährigem Cursus — wie es in anderen deutschen Staaten bereits geschehen ist — nicht nur zu allen höheren technischen Studien, sondern auch zu den Staatsprüfungen auf dem gesammten technischen Gebiete zugelassen werden.

Aus dem Lehrgange dieser Anstalten sind diejenigen Fächer zu entfernen, welche den Aufgaben der technischen Hochschule vorgreifen. Die oberste Classe verliert den Namen »Fachclasse«.

8) Während der Lehrplan dieser Anstalten selbst nach dem Zweck der Vorbereitung für die technische Hochschule eingerichtet wird, ist es doch nicht ausgeschlossen, daß, wenn die Bedürfnisse des Ortes und Districtes dies wünschenswerth machen, an die Hauptschule auch eine zur Ausbildung von Technikern mittleren Ranges bestimmte Fachschule angelehnt wird, in welche diejenigen Schüler, die ein Polytechnicum nicht besuchen wollen, nach Absolvirung der Unter-Secunda übertreten können. —

Bemerkt muß noch werden, wie seitens des Vertreter des Herrn Handelsministers besonders hervorgehoben wird, daß die dritte und untere Stufe der gewerblichen Lehranstalten — die Baugewerk- und Werkmeisterschulen — in die Berathung der Conferenz nur deshalb nicht hineingezogen seien, weil auf diesem Gebiet keine streitigen pädagogischen Fragen zu lösen seien, daß aber das Handelsministerium das größte Gewicht darauf lege diese Anstalten nach Kräften zu fördern. (National-Zeitung.)

VI. Personalnachrichten.

Preußen. Zu Directoren sind ernannt: 1) an der R. II. O. zu Bockenheim (Reg.-Bzk. Kassel) G. Wiegand, vorher Rector der früheren H. B.-S. daselbst; 2) an der R. I. O. zu Düsseldorf C. Boettcher, vorher Dir. der R. der evang.-reform. Gemeinde zu Hamburg;

zu Oberlehrern: die ordentlichen Lehrer Nordmeyer an der R. II. O. zu Magdeburg, Dr. W. Richter an der R. I. O. am Zwinger zu Breslau, Dr. Schirmer an der Königsstädt. R. zu Berlin, Dr. H. Pröhle und Dr. Meyer an der Luisenstädt. R. daselbst, Dr. Bölke an der Friedrichs-R. daselbst, Dr. Kiehl an der R. zu Bromberg;

zum ordentl. Lehrer: der Hülfslehrer Dr. Opitz an der Luisenstädt. Gewerbeschule zu Berlin;

zu Gewerbeschullehrern in Breslau: die Lehrer G. Berndt und H. Stutevant daselbst.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. M. Strack in Berlin W., Körnerstraſse 2.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. 1878. October.

Erscheint in Monatsheften zu 4 — 5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

1. Dr. L. Schacht: „Ueber die Gleichberechtigung der Realschule I. O. mit dem Gymnasium“.

Angezeigt von Dr. M. Strack in Berlin.

Schon zweimal hat Director Dr. Ludwig Schacht in Sachen der Realschule sich vernehmen lassen: 1872 über deren »Wesen und Aufgabe« und 1874 über die »Reform« derselben. Jetzt hat er die »Berechtigungsfrage« in Betracht gezogen, »um den Stand der Angelegenheit mehr als Berichterstatter darzulegen und selber Stellung dazu zu nehmen.«

Je klarer, umsichtiger und unparteiischer er dies gethan hat, desto mehr beklagen wir die Wahl des Ortes, an dem er seine nach Form und Inhalt in gleichem Grade werthvollen Auseinandersetzungen nicht sowohl veröffentlicht als begraben hatte, als »Beilage zu einem Schulprogramm« kommt sie nur wenigen Bevorzugten zu Gesicht und steigt, im besten Falle numerirt, alsbald auf Nimmerwiedersehn hinab in die große Programmgruft der »zum Austausch« verpflichteten Schulbibliotheken.

Um so mehr erscheint es uns als Pflicht und Recht zugleich diese beste und ruhigste von allen Besprechungen desselben Stoffes, die wir kennen, nach Möglichkeit vor jenem Schicksal zu bewahren, und wir versuchen dies, indem wir unseren Lesern

eine mit wörtlichen Auszügen durchsetzte ausführliche Analyse derselben hiermit anbieten.*)

»Viele Anhänger des Gymnasiums, so beginnt der Vf., gehen von der Annahme aus, daß das Gymnasium seit »undenklichen Zeiten«, Andere behaupten wenigstens »seit Jahrhunderten«, allein das Recht gehabt hätte zu allen Universitäts-Studien vorzubereiten; sie sehen es gewissermaßen als einen Hausfriedensbruch der Realschule an, daß sie »uralte Rechte« des Gymnasiums mit in Anspruch nimmt. In diesem Gefühle finden sie nicht Worte genug, die Unwürdigkeit der Realschule als Vorbereitungsanstalt zu wissenschaftlichen Berufsarten zu — tadeln: sie soll der materialistischen Weltanschauung dienen, sie soll des Idealismus entbehren, sie soll kein Centrum haben, sie soll oberflächlich bilden, sie soll keine allgemeine Bildung geben können, und was dergleichen mehr ist. Zuweilen sollen es auch bloß die Realschullehrer sein, welche die Berechtigungsfrage immer wieder anregen, um sich selbst dadurch ein größeres Ansehen zu verschaffen«.

»Geschichtliche Mittheilungen über die Berechtigungen des Gymnasiums«.

»Gehen wir zunächst auf die »alte Berechtigung« der Gymnasien allein zu Universitäts-Studien vorzubilden etwas näher ein! Wir brauchen weder zu den Griechen noch zu den Römern zurück zu gehen, welche höhere Schulen und Universitäten in unserem Sinne nicht kannten, sondern zu den lateinischen Schulen des Mittelalters, um zu erfahren, daß sie niemals staatliche Berechtigungen hatten. Als später durch die Reformation die höheren Schulen einen großartigen Aufschwung nahmen, hatten zwar die Universitäten die Berechtigung Prüfungen zu veranstalten und Grade (Baccalaureus, Magister, Doctor) zu ertheilen, aber niemals die zur Universität vorbereitenden Schulen. Als die Leistungen der lateinischen Schulen allmählich wieder sanken, ergingen im sechzehnten, siebenzehnten und achtzehnten Jahrhunderte von Fürsten und Städten, die gelehrte Schulen stifteten und unterhielten, zwar Schulgesetze und Schulordnungen; aber diese bezogen sich immer nur auf einzelne Schulen (Vergl. die evang. Schulordnungen im 16., 17. und 18. Jahrh. von R. Vormbaum, Gütersloh v. 1860—1864). Von einer bestimmten

*) Nachträglich erfahren wir soeben, daß die Schrift jetzt auch bei H. W. Müller in Berlin, vom Programm getrennt, zu haben und demnach vor ewiger Vergessenheit wenigstens einigermaßen gesichert ist. Red.

Berechtigung der Schulen für Universitäten ausschließlich vorzubereiten war keine Rede. Zur Universität konnte Jedermann gehen, welcher glaubte den Vortrag der Professoren zu verstehen und sich einen Universitätsgrad, der allein geachtet wurde, zu erwerben. Von Zeit zu Zeit wurde immer dringender empfohlen, daß die Schüler von den lateinischen Schulen nicht zu früh zur Universität gehen möchten. Aber das hinderte unreife Primaner, selbst Secundaner keinesweges auch schon zur Universität zu gehen. Ja, jede Stadtschule, deren Rector Lateinisch lehren konnte, schickte ihre abgehenden Schüler nicht nur thatsächlich zur Universität, sondern behauptete sie auch gut dazu vorbereiten zu können. Das Schulzeugniß war für die Universität, d. h. genauer für die Anmeldung bei dem Decan einer Facultät, einfach ein Empfehlungsschreiben, welches ebenso gut von einem Geistlichen, einem Privatgelehrten, überhaupt von einem angesehenen Manne, wie von einer Schule ausgehen konnte. Es ist erklärlich, daß die ankommenden Studenten unter diesen Umständen sehr ungleich vorgebildet waren. Oft genug wurde über die Unwissenheit der Musensöhne geklagt«.

Aber trotz aller Schulordnungen, fährt der Vf. fort, sei dagegen wenig zu machen gewesen; auch die Bemühungen der brandenburgischen Kurfürsten und selbst die Edicte Friedrich Wilhelm's I. hätten nicht viel gefruchtet.

»Erst 1787, nachdem Friedrich Wilhelm II. zum Zwecke einer »allgemeinen Oberaufsicht, welche über das Ganze des gesammten Schulwesens Unserer Länder sich erstrecken und dabei nach einerlei Grundsätzen verfahren soll«, ein Ober-Schul-Collegium errichtet hatte, kam unter der Mitwirkung der bekannten Berliner Directoren Meierotto und Gedicke die erste Abiturienten-Prüfungs-Instruction zu Stande. In dem Edicte des Königs vom 23. December 1788 heißt es, *daß hinfort alle von öffentlichen Schulen abgehenden Jünglinge schon vorher auf der von ihnen besuchten Schule geprüft werden und ein detaillirtes Zeugniß über ihre bei der Prüfung befundene Reife oder Unreife erhalten sollen, welches Zeugniß sie demnächst bei ihrer Inscription auf der Universität zu produciren haben, damit es dort ad acta gelegt und künftig bei ihrem Abgange von der Universität in ihrem akademischen Zeugniß resumirt werden könne. — Die Prüfung aber derjenigen Leute, die nicht auf öffentlichen Gelehrtenschulen, sondern nur durch Privatunterricht oder auch auf*

solchen Schulen, die eigentlich nicht als gelehrte Schulen anzusehen, . . . ist den Universitäten übertragen worden, so daß mithin jedes Landeskind, das die Universität bezieht, entweder bei seiner Ankunft auf der Universität oder schon vorher auf der von ihm bisher frequentirten Gelehrtenschule sich einer Prüfung in Ansehung seiner Kenntnisse zu unterwerfen hat.

»Ueber die Gegenstände der Prüfung wurde Nichts vorgeschrieben. Nach dem Ergebnisse derselben sollte den Geprüften ein Zeugniß der Reife oder der Unreife ausgestellt werden; aber das Zeugniß der Unreife verschloß auch nicht die Pforten der Universität; denn es heißt in dem genannten Erlasse auch: *Es ist nicht Unsere Absicht die bürgerliche Freiheit in so fern zu beschränken, daß es nicht ferner jedem Vater und Vormund freistehen sollte auch einen unreifen und unwissenden Jüngling zur Universität zu schicken; dies soll vielmehr nach wie vor dem Ermessen eines Jeden überlassen bleiben; aber demungeachtet ist es sowohl für jedes Individuum als für das Ganze sehr nützlich, daß es von nun an actenmäßig constatire, wie jeder Jüngling die Universität bezogen, ob reif oder unreif, und haben Wir das Vertrauen, daß wenigstens manche Eltern oder Vormünder ihre Söhne oder Mündel, wenn sie bei dieser Prüfung unreif, noch so lange zurückhalten werden, bis sie bei einem abermaligen Examen das Zeugniß der Reife erlangen.* (Vergl. L. Wiese, das höhere Schulwesen I, 479 u. s. w.)«

Prüfungen seien nun zwar veranstaltet worden, jedoch, da über die Gegenstände derselben Nichts bestimmt gewesen sei, in buntester Mannichfaltigkeit, und die Immatriculation sei nach wie vor ebenso gut auf Grund von Decanats- und Privatzeugnissen oder fremdländischen Matrikeln wie in Kraft vorschriftmäßig erlangter Schulzeugnisse erfolgt. Auch die durch W. von Humboldt unterm 25. Juni 1812 erlassene Instruction, welche die Gegenstände festsetzte und die Prüfungszeugnisse so classifirte, daß No. I unbedingte, No. II bedingte Tüchtigkeit, No. III Untüchtigkeit (Unreife) bezeichnen sollte, habe den erwarteten Erfolg durchaus nicht gehabt; denn auch No. III berechtigte zur Immatriculation, und mit ihr in der Hand »zog Mancher lustig auf die Universität«, so daß man dort »bald mehr Landwirthe, Handwerker u. s. w. als wirklich wissenschaftlich vorbereitete Jünglinge antraf«. Selbst die Einrichtung eines eigenen Ministeriums für die geistlichen Unterrichts- und Erziehungs-

Angelegenheiten habe in dieser Beziehung die gewünschten und gehofften Wirkungen nicht gleich geübt. Der erste Inhaber dieser Stelle, Freiherr von Altenstein, habe sogar in der Regierung selbst noch Widerstand gefunden, besonders bei dem Justizminister von Kamptz, dessen Votum dahin gegangen sei: *»es müsse Jedem freistehen die Universität zu beziehen, ohne daß er dazu seine Befähigung vorher habe prüfen lassen; auch die Dauer und die Art der Universitäts-Studien müsse Jedem überlassen bleiben; einem Examen seien nur diejenigen zu unterziehen, welche in den Staatsdienst treten wollten, und zwar erst dann, wenn sie sich zum Eintritt in den Staatsdienst meldeten, und nur von Seiten der betreffenden Dienstbehörde.“ (Vergl. L. Wiese, das höhere Schulwesen I, S. 491).* Er stals von Mühler Justizminister geworden sei und die entgegengesetzte Ansicht vertreten habe, sei es dem Ministerium von Altenstein geglückt das Reglement vom 4. Juni 1834 der Königl. Sanction zu unterbreiten und damit den Universitäten das Prüfungsrecht ganz zu entziehen, indem dasselbe ausschließlich den Gymnasien überwiesen und an bestimmte Vorschriften gebunden wurde, die nur 1856 unter dem 12. Januar noch einige Modificationen erfahren hätten. Das Privilegium der Gymnasien bestehe also nicht »seit undenklichen Zeiten« oder »wenigstens seit Jahrhunderten«, sondern erst seit 44 Jahren; der Zugang zur Universität habe im Gegentheil von alten Zeiten bis dahin als ein Recht jedem gebildeten Jünglinge offen gestanden, und ein bestimmtes Wissen sei vorher durchaus nicht vorgeschrieben gewesen.

An diese Geschichte des Prüfungswesens schließt der Vf. die Darlegung des Entwicklungsganges, den der Realismus dem Verbalismus gegenüber, die Realschule im Gegensatze zur Lateinschule genommen hat. Er thut dies in folgenden Capiteln: 1) Kampf des neu entstehenden Realismus gegen die alte lateinische Schule; 2) die Realschule von Semler bis Spilleke; 3) die Realschule von Spilleke bis zur Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1859 (Wiese); 4) die neue Realschule vom 6. October 1859. Dann stellt er die Anforderungen bei den Abiturienten-Prüfungen des Gymnasiums und der Realschule I. O. actenmäßig neben einander und knüpft daran einen Vergleich der beiden Abiturienten-Prüfungen. Das Ergebniß desselben ist, *„daß das Gymnasium und die Realschule I. Ordnung in den drei Fächern (Religion, Deutsch, Geschichte), welche*

die Lebensanschauungen aller Menschen am meisten bestimmen, einander gleich stehen, daß das Gymnasium in den beiden alten Sprachen, die Realschule in den beiden neueren Sprachen mehr leistet, und daß die Realschule nach ihren bedeutenden Mehrleistungen in Mathematik und Naturwissenschaften an die Seite des Gymnasiums gestellt wird, um für die damit verwandten höheren Berufsarten die wissenschaftliche Vorbildung zu übernehmen, die das Gymnasium in gleicher Weise nicht mehr zu geben im Stande ist. Beide Anstalten nehmen auf Vergangenheit und Gegenwart Rücksicht; das wissenschaftliche Verfahren in ihrem Unterrichte wird beiden Anstalten zur Pflicht gemacht. Beide Anstalten wollen keine Fachschulen sein, sondern in erster Linie ihren Schülern allgemeine Bildung geben; sie wollen sie in den Stand setzen wissenschaftlich selbständig weiter zu arbeiten. Das Gymnasium knüpft bei seiner Bildung stofflich mehr an das Alterthum an, die Realschule mehr an die Gegenwart“.

»Ueber die Ansprüche der Realschule erster Ordnung«.

»Hiernach scheinen mir nur zwei Fälle folgerichtig zu sein; entweder mußte die neue Realschule erster Ordnung, die mit dem Gymnasium an einer gemeinsamen Aufgabe arbeiten sollte, auch in die Rechte der bestehenden Anstalt eintreten, oder in Zukunft durfte das Gymnasium nur für die sprachlich-historischen, die Realschule nur für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Berufsarten vorbereiten.

Aber es trat keiner der beiden Fälle ein. Das Gymnasium behielt die alten Rechte, und die Realschule erhielt nicht alle Berechtigungen, die sie nach ihrer sonstigen Bestimmung beanspruchen konnte. Man konnte es der Staatsregierung nicht verdenken, daß sie mit dem neuen Institute vorsichtig war, daß sie es zunächst nur mit beschränkten Berechtigungen versah, um abzuwarten, wie sich dasselbe bewähren würde. Aber die Berechtigung wissenschaftlich für alle jene Fächer vorzubereiten, für deren Bedürfnisse sie besonders eingerichtet wurde, mußte die Realschule bei ihrer Einrichtung gewissermaßen als Lebensodem mit auf den Weg bekommen«.

»Sie brauchte zur Entfaltung ihrer vollen Lebenskraft gleiches Licht und gleichen Schatten mit dem Gymnasium, brauchte staatliche Berechtigungen, brauchte schließlich die Gleichberechtigung mit dem Gymnasium, wenn sie äußerlich dieselben

Garantieen bot die staatlichen Anforderungen auch wirklich zu erfüllen. Diese Garantieen wurden äußerlich schon von der Realschule geboten: dieselbe und größere materielle Ausstattung als das Gymnasium, dieselbe Befähigung der Lehrer, dasselbe Lebensalter der Schüler bei der Aufnahme, dieselbe Dauer der Schulzeit, die gleiche Controle des Staates bei der Abgangsprüfung, dieselben Leistungen, wenn auch nicht der Art, so doch dem Werthe nach. Es liegt auf der Hand, daß eine Anstalt mit diesen Garantieen nicht eher ruhen kann, nicht eher ruhen wird, als bis ihre Arbeit dieselbe Anerkennung gefunden hat wie die des Gymnasiums. Hierzu wird aber noch ein langer Kampf erforderlich sein. Das Princip der Realschule, daß bei der Jugendbildung in unseren höheren Schulen mehr als früher auch neuere Wissenschaften mit heran gezogen werden, wird siegen, hat eigentlich schon gesiegt. Wenn Gymnasium und Realschule erst unter äußeren gleichen Bedingungen arbeiten, können sie schiedlich friedlich in frischem und fröhlichem Streben um die Wette arbeiten«.

»Das Gute bei beiden Anstalten wird allmählich zur Anerkennung kommen, während das Unhaltbare schwinden wird. Das geistige Ringen beider Anstalten wird einen frischen und gesunden Zug in unsern höheren Schulen erhalten, während die Arbeit ohne Mitbewerber leicht träge macht und die Arbeit des Bevorrechteten leicht zur Selbstüberschätzung führt«.

Nach dieser Darlegung beleuchtet der Vf. die »Vorurtheile und Vorwürfe gegen die Realschule«, die »Unterschätzung des Lehrplanes der R. I. O.«, die »Vorzüge und die Ueberschätzung*) des Lehrplans des Gymnasiums« und bespricht sodann die »Vorzüge und Leistungen der Realschule«. Er faßt dieselben zusammen, indem er sagt: *„Wenn die Abiturienten der Gymnasien in den alten Sprachen auch vor denen der Realschulen einen großen Vorzug haben, so gleichen letztere dieses Weniger durch Mehr- und Neuleistungen im Französishen und Englischen, in Mathematik und Naturwissenschaft reichlich aus. Was wir heute zum Begriff der allgemeineu Bildung rechnen, das nehmen unsere Abiturienten mehrseitiger ins Leben mit als die der Gymnasien.*

Diese größere allgemeine Bildung unserer Abiturienten ist für

*) In diesem Capitel haben sich auf S. 49 zwei böse Druckfehler eingeschlichen, indem auf Zeile 13 beimessen und auf Zeile 14 überschätzen zu lesen ist. Red.

*die, welche sofort ins Leben treten, unter allen Umständen ein großer Vorzng; aber er schadet auch denen nicht, die Fachstudien beginnen nach der Schulzeit. Diesen Nachweis führt eine äußerst mühevolle und interessante Schrift des Realschul-Directors Steinbart in Duisburg „Unsere Abiturienten, ein Beitrag zur Klärung der Realschulfrage" (Berlin, H. W. Müller 1878)**). — Den Schluß dieses Abschnitts bilden folgende Worte: *Wir können bei allen Vergleichen, die wir anstellen, weder ein geringeres Wissen noch eine geringere geistige Kraft bei dem Abiturienten der Realschule als bei dem des Gymnasiums wahrnehmen; warum sollen wir denn noch länger hinter dem Gymnasium zurückstehen? Unsere mehr als hundertjährige Lehrzeit ist nicht leicht gewesen, wie Mancher vielleicht annimmt.*

Zunächst war es die Schwierigkeit die Zwecke der Realschulen und die Unterrichtsgegenstände festzustellen. Dann bedurfte es einer ängeren Lehrzeit, um die Ziele in den einzelnen Gegenständen genauer abzugrenzen. Das geschah in der vorläufigen Instruction vom 8. März 1832. Aber nur 9 Realschulen wurden hiernach als berechtigt zu Entlassungs-Prüfungen anerkannt.

Jetzt erfolgte eine weitere 37jährige Lehrzeit, in der manche Kämpfe, manche Anfechtungen zu bestehen waren. Aber die Zahl der 9 zuerst berechtigten Realschulen nahm trotz aller Kämpfe zu. Sie war auf 56 angewachsen, als unter dem 6. October 1859 der Unterrichtsminister abermals mit sehr erhöhten Anforderungen an die Realschulen herantrat. Die Leistungen von 30 bisher vollberechtigten Realschulen wies er für die erste Ordnung zurück; nur 26 Anstalten konnten diesen sehr erhöhten Anforderungen vorläufig entsprechen.

Jetzt entbrannte ein neuer Wetteifer unter den Realschulen; die 26 Realschulen 1. O. sollten ihre Leistungen verstärken und erhöhen. Sowohl die Stadtbehörden als auch die Lehrer der 30 zurückgebliebenen Realschulen setzten ihre ganze Kraft daran, die erste Ordnung endlich auch zu erreichen. Die meisten haben sie durch neue Anstrengungen endlich wirklich erreicht, und viele neue Realschulen mit ihnen: 83 anerkannte Realschulen erster Ordnung und 5 in der Entwicklung sich befindende Anstalten bilden heute die stattliche Anzahl, welche den damals erhöhten Anforderungen des Unterrichtsministers in Preußen entsprechen. Das ist ein schlagender

---

*) Vgl. C.-O. 1878, S. 216 fg.

Beweis für die gesunde Lebenskraft der Realschule I. O. trotz eines gewissen Druckes. — Für die sorgfältige und bedächtige Erziehung der Staatsregierung kann die Realschule heute nur dankbar sein. Aber sie glaubt nicht unbescheiden zu sein, wenn sie bittet ihr heute, nach abermaliger 19jähriger Prüfungs- und Probezeit, endlich die Rechte einer volljährigen Tochter zu gewähren, damit sie ihr Erbtheil unter gleichen Bedingungen wie ihre Schwester verwalten könne. Und hätte sie noch Mängel trotz der langen Erziehung, so bleibt die väterliche Gewalt des Staates groß genug, in jedem Augenblicke warnend oder fördernd, hindernd oder helfend einzuschreiten. Aber er gewähre ihr doch endlich die Möglichkeit den Geisteskampf neben ihrer Schwester zu bestehen oder darin so zu unterliegen, daß sie die fernere Beschränkung schweigend sich gefallen lassen muß«.

Die beiden nächsten Capitel behandeln die Auswege, die man ersonnen und vorgeschlagen hat, um die gerade ihrer Leistungen und ihres frischen Lebens wegen unwillig geduldete Realschule entweder ganz zu beseitigen oder sie wenigstens in scheinbar »natürliche« Grenzen zu sperren, nämlich 1) die »Einheitsschule für Gymnasium und Realschule« und 2) die »Theilung der Berechtigungen zwischen Gymnasium und Realschule«. Es wird nachgewiesen, daß die erwähnte Einheitsschule unausführbar, die Theilung der Berechtigungen aber unpraktisch und unpädagogisch sein würde, und daß mithin nur übrig bleibe »Gymnasium und Realschule I. O. mit gleichen Berechtigungen auszustatten«.

»Die Entwickelung der geistigen Kräfte ihrer Schüler halten beide Anstalten für ihre erste und wichtigste Aufgabe. Sie wollen in erster Linie allgemeine Bildung, dann erst in zweiter Linie Anfänge von Fachbildung mitgeben. Gerade die Realschule legt in der U-. u. P.-O. vom 6. October 1859 nach dem oben mitgetheilten amtlichen Wortlaute so großen Werth auf Förderung und Entwickelung des geistigen Vermögens ihrer Schüler. Es ist nun durchaus nicht einzusehen, warum bei der Wahl des zukünftigen Berufes die Anfänge dieser Fachbildung stets entscheidend sein sollen für das Leben. Ist die allgemeine Bildung zunächst die Hauptsache, so muß die schon erlangte Fachbildung doch die Nebensache sein. Es ist allerdings richtig, daß das Gymnasium für Theologen und Philologen, meinetwegen auch für Juristen, fachlich besser vorbereitet als die Realschule;

es ist aber andrerseits auch unzweifelhaft, daß die Realschule für Cameralisten, Aerzte, Mathematiker und Naturforscher in allen Zweigen fachlich besser vorbereitet als das Gymnasium. — Bei dem Gymnasium ist die fehlende Fachbildung kein Hinderniß für alle Berufsarten vorzubereiten; warum soll denn die fehlende Fachbildung nicht auch von den Realschul-Abiturienten nachgelernt werden können? Und wenn man aus übertriebener Vorsicht dieses Nachlernen des Griechischen für zu schwierig hielte, so würde doch Niemand sachliche Gründe finden können der Realschule das Studium der Cameral-Wissenschaften und der Medicin noch länger vorzuenthalten. Es liegt doch klar vor Augen, daß der höhere Verwaltungsbeamte und der Arzt vortreffliche Anfänge von Fachbildung von der Realschule mitbringen würden. Die Rechts- und Verwaltungskenntnisse, welche der Regierungsrath z. B. braucht, bringt weder der Abiturient des Gymnasiums noch der der Realschule mit; sie müssen auf der Universität erworben werden. Aber die mathematischen und naturwissenschaftlichen Gesetze, die derselbe nothwendiger Weise braucht, um die Verhältnisse des wirklichen Lebens in seinem Aufsichtskreise richtig zu schätzen, bringt er nicht vom Gymnasium, würde er aber von der Realschule mitbringen. Die Unkenntniß der physikalischen und chemischen Gesetze hat manchen höheren Verwaltungsbeamten in große Verlegenheit gesetzt, und ist die Aufsichtsbehörde dadurch nicht zu dem ihr gebührenden Respect gekommen. Einem Regierungsrathe, der früher Realschul-Abiturient gewesen wäre, könnte nicht so große Unwissenheit der einfachsten Naturgesetze nachgesagt werden, wie das zuweilen jetzt von Fabrikbesitzern und Landwirthen einem Regierungsrathe widerfährt.

»Noch besser sind die Anfänge der Fachbildnng, die der Realschul-Abiturient zum Studium der Medicin mitbringt. Von dem Juristen kann man sagen, daß die überwiegend grammatische Bildung und die philologische Kunst der Interpretation in ihm erst den Scharfsinn entwickele, dessen er zu seinem Urtheilsprechen bedarf. Aber der Arzt hat nicht in erster Linie mit dem Syllogismus zu thun; er soll vor allen Dingen ein Naturforscher sein. Das Schärfen der Sinne zum richtigen Beobachten gehört zu den Grundbedingungen seines Berufes. Der Arzt bedarf zu seiner Fachbildung reiche und vielseitige Kenntnisse; aber seine Patienten würden wahrlich übel daran

sein, wenn er sie alle bloß nach medicinischen Schriften behandeln wollte, wenn er nicht durch eigene Beobachtung ihre Krankheit zu erkennen im Stande wäre. — Nicht die große Gelehrsamkeit, sondern das richtige Erkennen der verschiedenen Krankheiten macht den tüchtigen Arzt aus. Es wird nur nicht allgemein genug beachtet, wie leicht uns unsere Sinne täuschen, und wie schwierig es ist gewisse Erscheinungen richtig zu beobachten. Schon oben wurde bemerkt, wie nicht Kenntnisse, sondern jahrelange Uebung der Sinne erst die Möglichkeit gewähren ein vorurtheilsfreier und richtiger Beobachter der Natur zu werden. In dieser Beziehung bringt nun der Realschul-Abiturient durch seinen umfangreichen naturwissenschaftlichen Unterricht einen recht werthvollen Anfang von Fachbildung für den zukünftigen Arzt mit, nämlich einen zur Beobachtung der Natur bereits geübten Sinn. Wenn überhaupt die Anfänge der Fachbildung von der Schule her von Bedeutung sind, so fällt die naturwissenschaftliche Bildung des Realschul-Abiturienten für den zukünftigen Arzt am meisten ins Gewicht. Manche Uebelstände, über welche die Professoren der Medicin wegen der unzureichenden Vorbildung der Studenten sich beklagen, würden schwinden. Der ehemalige Realschüler würde nicht nur sehr schätzenswerthe Kentnisse der Natur mitbringen, sondern auch »kein Entsetzen bei der Anwendung einer mathematischen Formel zeigen.« Der Professor könnte über manches Elementare schneller hinweg gehen und in seiner Wissenschaft dadurch weiter kommen. (Vgl. Prof. Dr. B. Schwalbe »Ueber die Zulassung der Realschul-Abiturienten zum Studium der Medicin,« Verlag von H. W. Müller, Berlin 1878).

»Aber es ist wirklich zu bedauern, daß unsere, wie ich meine, vortreffliche Vorbildung für die Medicin bisher immer noch nicht benutzt worden ist. Kein Sachverständiger wird im Ernste behaupten wollen, daß der Arzt nothwendiger Weise Griechisch verstehen müsse, nicht nur um Hippokrates in der Ursprache lesen zu können, sondern auch um die griechischen Fremdwörter in seiner Wissenschaft besser zu verstehen. Beide Einwendungen gegen die Vorbildung des Realschul-Abiturienten sind unbedeutend, da es keine Wissenschaft giebt, die so wenig aus dem Alterthume holen kann wie die Arzneiwissenschaft. Was Hippokrates und Galenus gesagt haben, kann nur noch für die Geschichte dieser Wissenschaft von Werth sein; für den praktischen Arzt und dessen Vorbildung sind ihre Ansichten werthlos.

»Dagegen ist es für den strebenden Arzt von hohem Werthe, wenn er sich leicht die neuen Forschungen seiner Berufsgenossen in der Gegenwart zugänglich machen kann. Was die großen Naturforscher in Frankreich, Spanien, Italien, England, Holland und Schweden Neues aufstellen, ist für ihn wichtig, nicht was die alten Griechen und Römer über eine Krankheit gesagt haben. Dazu gehört aber die Kenntniß neuerer Sprachen; für das auf der Realschule fehlende Griechisch wird er mit großem Danke Französisch und Englisch annehmen, weil sie ihm bei seiner wissenschaftlichen Fortbildung sehr förderlich sein können.

»Noch unbedeutender ist der Einwand in Betreff der griechischen Fremdwörter. Die griechischen Fremdwörter würde in vielen Fällen der beste Philologe nicht richtig erklären können, weil die gegenwärtigen Bedeutungen mit der ursprünglichen nicht mehr übereinstimmen, und weil manche Fremdwörter nicht philologisch, sondern erst historisch richtig zu verstehen sind. Wer sich mit der Vocabel nicht begnügt, sondern die Wortbedeutung haben will, der benutze Wörterbücher. Unsere Abiturienten, die schon drei Sprachen gelernt haben, werden sehr bald die Wege wissen jedes beliebige Wort nach seiner Bedeutung festzustellen. — Kurz, Alles spricht, bei unserer Vorbildung, für das Studium der Medicin. — Den Naturforscher dürfen wir auf der Universität vorbilden. Warum sollten wir den Naturforscher nicht auch vorbilden können, wenn er Arzt genannt wird? Ich hoffe, eine bessere Einsicht wird endlich auch hierin das Rechte treffen.

»Uebersehen wir nun zum Schlusse die gegenwärtige Stellung von Gymnasium und Realschule erster Ordnung, so sind die äußeren Verhältnisse beider Anstalten völlig gleich: hier dieselbe materielle Ausrüstung wie dort, hier ein gleiches Lebensalter der Schüler bei der Aufnahme wie dort, hier von Sexta an ein neunjähriger Schul-Cursus wie dort. Diesen gleichen äußeren Bedingungen werden auch gleiche innere Bedingungen hinzugefügt: hier dieselben ethischen Unterrichtsgegenstände (Religion, Deutsch, Geschichte) mit ungefähr den gleichen Anforderungen wie dort, (ein Mehr wird von der Realschule noch gefordert), hier drei fremde Sprachen wie dort, hier Mathematik wie dort, nur daß die Realschule in dieser Wissenschaft zu Mehrleistungen, in der Naturwissenschaft zu Neuleistungen bei der Abiturienten-Prüfung angehalten wird. Es wird bei beiden Anstalten gefordert,

daß der Weg, auf dem dieses Wissen erreicht wird, ein wissenschaftlicher sei, daß durch denselben in erster Linie die geistige Kraft des Schülers entwickelt und gestärkt werde, um in dem späteren Lebensberufe selbständig weiter arbeiten und forschen zu können. Bei diesen sonst gleichen inneren Bedingungen wird der Lehrstoff so gewählt, daß zwar beide Anstalten Vergangenheit und Gegenwart berücksichtigen, daß aber das Gymnasium mehr an das Alterthum, die Realschule mehr an die Cultur der Gegenwart sich anlehnt. Dieses in einigen Puncten ungleiche Wissen der Schüler macht natürlich ihre Gesammtbildung nicht ungleich, sondern in den betreffenden Stoffen eben ungleichartig. Wir dürfen und müssen es aussprechen, daß die Bildung, welche beide Anstalten unter den angegebenen gleichen Bedingungen vermitteln, obwohl in einigen Puncten ungleichartig, doch im Ganzen von durchaus gleichem Werthe ist.

»Hiernach sind beide Anstalten in den Berechtigungen für ihre einzelnen Classen auch völlig gleich gestellt; hier hat der Tertianer, der Secundaner und der Primaner dieselbe Berechtigung wie dort.

»Logisch würde nun weiter zu schließen sein: hier wie dort hat die Abgangsprüfung dieselbe Bedeutung, gewährt dieselben Berechtigungen. — Das ist aber thatsächlich noch nicht der Fall. Die Realschule kann zwar den Officier und mit ihm den Feldherrn, von dessen Bildung und Talent das Geschick unseres Vaterlandes in Zeiten der Gefahr abhängt, vorbilden, sie kann den großen Kaufmann und mit ihm gelegentlich auch den Staatsminister unterrichten; sie kann überhaupt die ersten Männer in der Gemeinde, in dem Parlamente, in dem ganzen Staate erziehen; aber sie darf nicht dem Theologen und dem Philologen, nicht dem Friedensrichter oder dem Amtsrichter die allgemeine nationale Bildung mittheilen, weil der Staat eine Beeinträchtigung der späteren Fachbildung befürchtet. Die Realschule kann ferner den Staatsbaumeister, den Bergrath, den Oberförster, den Mathematiker und den Naturforscher zu Akademieen und Universitäten ausbilden; aber sie kann immer noch nicht den Arzt zu seinem Berufe vorbilden. Dafür lassen sich heute keine haltbaren sachlichen Gründe mehr aufstellen«. —

Wir haben dem Nichts weiter beizufügen als unsre volle Zustimmung und den Ausdruck der Ueberzeugung, daß dieser

Auszug das oben ausgesprochene Urtheil über die Arbeit Schacht's in jeder Hinsicht rechtfertigt. Möge er außerdem ihr viele Leser aus beiden Kreisen verschaffen! Sie ist in hohem Grade geeignet selbst von den Gegnern, wofern sie sich nur aufmerksam mit ihr befassen, gar manchen wenn nicht zur Gönnerschaft, so doch dahin zu bringen, daß er Gerechtigkeit in Urtheil und Behandlung übe.

---

2. Betrachtungen über die Entwicklungsgeschichte der geistig-sittlichen Anlagen der Menschen*).

Von Heinr. Wilh. Kühne in Köln.

Wissenschaftliche Entdeckungen haben keinen Nutzen, wenn sie nicht mit Hülfe der Kritik zu philosophischen Entdeckungen führen. Mit Hülfe der Physiologie und der Statistik sollen in den folgenden Betrachtungen die Entstehung und die Erscheinungen der geistigen und sittlichen Gesammtthätigkeit der Menschheit untersucht und die Ergebnisse dieser Untersuchung in Bezug auf die Mittel, durch welche dieselben beeinflußt werden können, angewendet werden. Um diesen Zweck zu erreichen, ist es erforderlich die von der Physiologie, Statistik und anderen Wissenschaften festgestellten Thatsachen mit den Beobachtungen des täglichen Lebens in Beziehung zu setzen.

Aus einem eingehenden Studium der einschlagenden Verhältnisse geht hervor, daß die wesentlichen Factoren, durch welche der geistige und sittliche Standpunct der Völker bestimmt wird, in der Pflege des Leibes, im weitesten Sinne des Wortes, in der Bildung von Geist und Gemüth und in der Art der Regierung und der Religionslehre zu suchen sind; daß aber auch der allgemeine Stand der Gesundheit, die Vertheilung des Besitzes und die politischen Verhältnisse wohl dazu angethan sind im Einzelnen Abweichungen zu veranlassen.

Ein Volk, eine Nation bildet einen Organismus, der aus Einzelwesen besteht, welche als die Organe anzusehen sind, von deren Beschaffenheit die Gemeinschaft abhängig ist. Zur genauen Kenntniß einer solchen Gemeinschaft ist daher genaueste

*) Benutzt wurde: E. Reich, Studien über die Volksseele. Jena 1876.

Bekanntschaft mit dem Wesen, den Lebensäußerungen und Lebensbedingungen der Individuen erforderlich.

Die Vervollkommnung der Organisation des Menschen geht Hand in Hand mit der zunehmenden Gesittung. Dieselbe äußert sich in einer Veränderung des Schädels, indem der Zunahme der Civilisation eine Vergrößerung und Vervollkommnung desselben entspricht. Fortschritt in geistiger Beziehung findet Statt in Folge einer größeren Vollkommenheit derjenigen Organe, welche das große Gehirn ausmachen, und eines Ueberwiegens des großen Gehirns über das kleine. Mit einer solchen Umbildung des Gehirns ist nothwendig eine Umänderung in Bezug auf Größe und Form der Hirnschale verbunden. Aus dieser Thatsache erklären sich die oft bedeutenden Unterschiede der Schädel eines und desselben Volkes aus verschiedenen Jahrhunderten oder aus weit aus einander liegenden Epochen.

Untersuchungen, die an Schädeln der Bevölkerung von Paris aus dem 19. und aus dem 12. Jahrhundert, theils aristokratischen Ursprungs, theils den unteren Classen angehörend, angestellt wurden, beweisen diese Behauptung. Es hatten nämlich*) 125 Schädel aus dem 19. Jahrhundert einen mittleren Rauminhalt von 1461,53 Cubikcentimetern, 115 von Aristokraten herstammende Schädel aus dem 12. Jahrhundert einen solchen von 1425,98, und 117 von ehemaligen Plebejern derselben Zeit von 1403,31 Cubikcentimetern. Es zeigte sich ferner, daß die Schädel der den vornehmeren Ständen im 19. Jahrhundert angehörenden Menschen durchschnittlich 1484,23, die der unteren Schichten der Bevölkerung 1409,14 Cubikcentimeter Inhalt hatten. Hieraus ergiebt sich, daß bei den gebildeteren Classen der Bevölkerung von Paris in der Vervollkommnung des Schädels vom 12. bis zum 19. Jahrhundert ein Fortschritt von etwa 4 Procent gemacht wurde, während die unteren Schichten in derselben Zeit nur den geringen Fortschritt von etwa 0,4 Procent aufzuweisen hatten. Eine bedeutungsvolle Thatsache, aus der wichtige Schlüsse zu ziehen sind. Wie schon oben angeführt, stehen Rauminhalt des Schädels und Größe des Gehirns in ähnlicher Beziehung zu einander, wie Größe des Gehirns und Intelligenz. Die höheren Classen der Pariser Gesellschaft sind also heut zu Tage im Vergleich mit ihren Standesgenossen vor 7 Jahrhunderten bedeutend

*) P. Brora Mémoires d'Anthropologie. (Paris. 1871.)

fortgeschritten, so daß sich hinreichendes Material zur Ausbildung eines hohen Grades von Gesittung vorfand. Die niederen Classen dagegen konnten ihren höher cultivirten Mitbürgern nicht nachkommen. Die Aeußerlichkeiten der erreichten beträchtlichen Civilisation nahmen sie zwar an, aber das Verständniß ging ihnen ab. Bei dem Versuche mit den erreichten civilisatorischen Resultaten zu rechnen stellte sich die moralisch-intellectuelle Unfähigkeit heraus und gab Veranlassung zu mancherlei krankhaften Erscheinungen in der Entwicklung des Staates. Viele Vorgänge in der Geschichte von Paris finden hierin ihre Erklärung. An anderen Orten verhalten sich die Dinge gerade so oder ähnlich, und man ist daher berechtigt die Ursachen in denselben Quellen zu suchen. Virchow*) constatirte bei Vergleichung der Schädel aus verschiedenen Höhlen Belgien's mit den Schädeln der jetztlebenden Bewohner ebenfalls einen großen Fortschritt in der Organisation von den Urzeiten bis auf die Gegenwart. —

Die meisten Länder werden bereits seit den ältesten Zeiten von zwei oder mehreren Racen oder Stämmen bewohnt, welche in Bezug auf ihre Organisation verschieden sind. Solche Länder unterscheiden sich von andern, deren Bewohner sämmtlich ein und derselben Race angehören, wesentlich. Die verschiedene Organisation mehrerer Racen bedingt selbstverständlich Verschiedenheit in der Schädel- und Gehirnbildung, in Sprache und Sitte. Diese Ungleichheit hat zur Folge, daß entweder die eine Race über die andere herrscht oder wenigstens zu herrschen sucht, oder daß beide von einem Despoten im Zaume gehalten werden, der bald als wohlwollender Regent die verschiedenartigen Interessen seiner Unterthanen zu fördern sucht, bald als selbstsüchtiger Tyrann den Streit der verschiedenen Racen anfacht, um denselben zu seinem Vortheile auszunutzen.

In Gegenden, welche von einem gleichartigen Volke bewohnt werden, bei welchem Schädelbildung und Sprache im Wesentlichen übereinstimmen, sind schroffe Gegensätze, widersprechende Grundcharaktere nicht vorhanden, es kann daher auch nicht eine solche Mannichfaltigkeit der Erscheinungen sich zeigen wie im andern Falle.

Wenn Länder der ersteren Art, in welchen die Verschiedenartigkeit der Bewohner zu vielerlei Unzuträglichkeiten Veran-

*) R. Virchow. Revue d'Anthropologie. (Paris. 1873).

lassung giebt, in geistiger und moralischer Beziehung vor Erkrankung und Entartung bewahrt werden sollen, bedürfen sie einer besonders guten, gerechten Regierung, welche im Stande ist die vorhandenen Gegensätze in humaner Weise auszugleichen, einer Religion, die wahrhaft beseligt, und einer Wissenschaft, welche die allgemeine Sittlichkeit begünstigt. Finden sich diese drei Factoren nicht zusammen, wenn im Gegentheil die Regierung statt auszugleichen vielmehr die Gegensätze verschärft, wenn die Religion aufhört den Menschen als Stütze zu dienen und anstatt dessen als Unterdrückungsmittel mißbraucht wird, wenn die Wissenschaft, statt zur Sittlichkeit hinzuleiten, bewußt oder unbewußt durch ihre Vertreter Elemente der Entsittlichung verbreitet, so ist die Folge der geistige und moralische Ruin der Gesammtheit, der schließlich auch zum Untergang der Staatsgemeinschaft führen muß, wie die Geschichte dies an den alten Reichen des Orients, an dem Untergang des römischen Weltreiches zeigt. —

Das Gewicht des Gehirns sowie der Bau seiner Organe läßt einen Schluß zu auf die Thätigkeit der Seele; es ist daher von Wichtigkeit das durchschnittliche Gewicht des Gehirns verschiedener Völker kennen zu lernen. Untersuchungen*), die in dieser Beziehung angestellt wurden, haben ergeben, daß das durchschnittliche Gewicht des Gehirns bei mehreren Völkern folgenden Zahlen entspricht:

Engländer	Männer	1425,	Frauen	1222 Gr.
Franzosen	»	1338,	»	1206 »
Italiener	»	1367,	»	1206 »
Holländer	»	1404,	»	1189 »
Deutsche	»	1499,	»	1160 »
Zigeuner	»	1245,	»	1224 »

Aus der Vergleichung der Gewichtsmengen des Gehirns der Männer und Frauen bei den verschiedenen Völkern geht hervor, daß auch dieses Verhältniß von Einfluß auf die Entwicklung sein muß. Während sich das Gewicht des Gehirns der Männer und Frauen bei den deutschen Völkern in schroffem Unterschiede befindet, nähert sich dasselbe bei den Franzosen und stimmt bei den Zigeunern fast vollständig überein.

*) J. B. Davis. Contributions towards determining the Wheigt of the Brain in different Races of Man. Philosophical Transactions. London 1868

Der Charakter der Franzosen und der Deutschen ist grundverschieden: der Franzose ist geistreich, scharfsinnig, praktisch ein Feind schwerer Unmäßigkeit, während der Deutsche, ein vielwissender, schwerbeweglicher, träumender oder allzu materialistischer, linkischer oder allzu raffinirter Mann, dicke Unmäßigkeit nicht verachtet. Er hat langweilige Angewohnheiten, zeichnet sich aus durch Umständlichkeit und ist der geborene Philister: lauter Dinge, mit denen sich der Franzose nicht befreunden mag. Auf diese Eigenthümlichkeit in der Ausbildung des Charakters beider Völker hat das Verhältniß in der Gehirnentwicklung beider Geschlechter den bedeutsamsten Einfluß. Wenn die deutsche Frau ihrem Manne in dieser Beziehung ebenso nah stände wie die Französin dem Franzosen, so würde der deutsche Charakter zwar nicht in den französischen umschlagen, denn das verhindern die Verhältnisse des Klimas und der Race, jedenfalls aber hätte er sich anders gestaltet und vermuthlich nicht zum Nachtheil des Deutschen.

Bei den Zigeunern ist der Einfluß der Frauen auf die Gemeinschaft ein sehr bedeutender; die Frau steht in geistiger Beziehung dem Manne mindestens ebenbürtig zur Seite. Die alten Weiber, wahrhaftige Professoren und die vollendetsten Praktiker aller Niederträchtigkeiten und Gaunereien, genießen bei ihrem Stamme ein Ansehen wie nirgendwo anders ein altes Weib. In diesem Falle hat die Frau den gewaltigsten Einfluß auf die geistige und moralische Entwicklung des Stammes. Die größere oder geringere Verstandesentwicklung eines Volkes äußert sich im Bau des Schädels in der Weise, daß der Vorderkopf hervorragt. Ausgesprochene Entwicklung des Mittelkopfes ist verbunden mit erhöhter Ausbildung des Gefühls und Gemüthes. Hervortreten des Hinterkopfes ist ein Zeichen des Vorherrschens thierischer Triebe.

Der mittlere Rauminhalt des Schädels der heutigen Pariser (1461), der Slovaken (1507), der Ruthenen (1541), der Czechen (1609) und der Polen (1488) ist nicht wesentlich verschieden; und doch finden wir in intellectueller und moralischer Beziehung einen enormen Unterschied zwischen den Bewohnern Frankreich's und Oesterreich's. Auf der einen Seite die höchste Blüthe der Gesittung, die Verbrechen in Minimalzahlen, eine bis ins Feinste entwickelte Sprache: auf der andern Seite Rohheit, Verbrechen in größter Zahl und keine einzige der Sprachen fein entwickelt.

Der Grund ist nicht schwer zu finden. Während die Franzosen bei einer naturgemäßen Entwicklung von jeher Wissenschaften und Künste pflegten und eine gewisse Originalität und ein reges Volksleben besaßen, wurden die unter dem Scepter Oesterreich's vereinigten Nationen durch falsche Maßregeln der Regierung, besonders aber durch die Jesuiten der Kunst und Wissenschaft entfremdet, ihrer Originalität beraubt und um ihr Volksleben gebracht. Jahrhunderte lang blieben die besten Elemente der Bevölkerung der Vernichtung preisgegeben oder wurden vertrieben, der übrig bleibende Theil aber mit kurzsichtiger Politik geistig isolirt und geschwächt. Die Ausbildung des Schädels stieg in Folge dessen von der Stufe, die er bis zur Jesuitenzeit erlangt hatte, in rückschreitender Metamorphose abwärts; das Schädelgewölbe verflachte sich nach und nach, und nur die den niederen Trieben vorstehenden Gehirnorgane hatten den nöthigen Spielraum zu ihrer Entwicklung*).

Daß jedoch ein auf diese Weise geistig heruntergekommenes Volk durch eine nach naturgemäßen Normen eingerichtete Erziehung und durch Fernhalten von allerhand schädlichen Einflüssen wieder auf einen höheren Standpunct gebracht werden kann, zeigt gerade die Geschichte Oesterreich's. Als unter dem großen Preußenkönige ein großer Theil Schlesien's von dem österreichischen Staatsverbande losgerissen wurde, standen die Bewohner dieses Theils auf demselben allgemeinen geistigen und sittlichen Standpuncte wie die des bei Oesterreich bleibenden. Durch die heilsame strenge preußische Zucht und durch gute Schulen änderte sich alsbald der Volkscharakter zu seinem Vortheile und holte Vieles nach. Die österreichischen Schlesier hingegen lebten in der alten Weise weiter. Bei ersteren kamen die vorderen und mittleren Theile des Schädels durch Anspannung der den höheren Trieben vorstehenden Gehirnorgane zur Entwicklung, bei letzteren wurde durch Einschläferung der höheren Geistesthätigkeit, durch Völlerei, Rohheit und Gewaltthätigkeit Stirn und Scheitel niedergedrückt, während Kinnladen und Hinterkopf herausgepreßt wurden.

Die große Menge von Racen, aus denen das Menschengeschlecht gebildet wird, ist entstanden durch verschiedenartige Einflüsse, welche das Klima, die Lebensweise und der Kampf mit

*) Vgl. Ausland. Jahrg. XLV. 1872.

allerhand äußeren Hindernissen ausgeübt haben. Wie die Thier- und die Pflanzenwelt uns das Bild eines zusammenhangenden Ganzen bieten, dessen einzelne Theile sich nach bestimmten feststehenden Gesetzen entwickelt haben, und welches einen langsamen Fortschritt von den einfachsten und unvollkommensten Formen bis zu den complicirtesten mit den mannichfachsten Organen ausgestatteten Wesen erkennen läßt: so zeigen auch die Racen der Menschen bei aller Uebereinstimmung, die in den wesentlichen Grundeigenschaften vorhanden ist, das Walten eines Entwicklungsgesetzes, ein Fortschreiten zur Vollkommenheit. Von der nackten Brutalität des auf der niedrigsten Stufe der Gesittung stehenden Wilden bis zur raffinirtesten Perfidie des hochgebildeten Europäers sind die verschiedenen Nationen dieser Entwicklungsreihe räumlich neben einander durch die geographischen Forschungen und Entdeckungen bestimmt worden. Die Ergebnisse der Geschichtsforschung haben dasselbe Gesetz in der vorhistorischen und in der historischen Zeit als wirkend nachgewiesen.

Aus der Verschiedenheit der einzelnen Racen ergiebt sich die Verschiedenheit des Gemeingeistes. Die Racen sind entstanden durch verschiedenartige Einwirkungen. Werden dieselben nachher lange Zeit gleichartigen Einflüssen der Regierung, Verwaltung, Religion, Geistescultur ausgesetzt, so muß sich nach und nach eine gewisse Gleichartigkeit herausstellen. Gewisse Verschiedenheiten, die durch frühere Einwirkung entstanden waren, werden sich mehr oder weniger erhalten, daneben wird sich jedoch manche merkwürdige Aehnlichkeit oder gar Uebereinstimmung bekunden.

Wird eine Race, die sich dauernd unter gleichartigen Einflüssen entwickelt hatte, plötzlich gewaltsam getrennt und mit einer oder mehreren anderen Racen, deren Entwicklung abweicht, vermengt, so sind mehrere Fälle möglich. Entweder verändert sie sich, oder sie bleibt durch die neuen Einflüsse unberührt; ein solcher Fall ist nur denkbar, wenn die Entwicklung bis zu einem gewissen Punct gekommen ist, über den sie nicht hinaus kann; etwa wie in der Pflanze, wenn der Stempel verholzt ist, eine weitere Fortbildung nicht mehr stattfindet, sondern die vorhandenen Holztheile nur als Hülfsorgane zur Ernährung neuer gleichartiger Theile dienen oder verfaulen.

So bewohnen die Juden und die Zigeuner viele Staaten, sind also den mannichfachsten Einflüssen ausgesetzt. Aber unter

den verschiedenartigsten Verhältnissen verändern sie ihre Organisation niemals, und bei diesen beiden Racen scheint unter keinen Umständen eine Entwicklung zu einer höheren Stufe auf der Leiter der menschlichen Vollkommenheit möglich.

Ganz anders verhält sich die Mehrzahl der europäischen Racen: sie sind wohlgeeignet, wenn sie mit andern Racen vermischt und den Einflüssen der von jenen gewonnenen geistigen und sittlichen Bildungsresultaten ausgesetzt werden, sich dem anzupassen und sogar mehr oder weniger darin aufzugehen. Ein interessantes und lehrreiches Beispiel bietet die Betrachtung der Deutschen in verschiedenen außerdeutschen Ländern.

Die Bewohner der deutschen Theile von Elsaß und Lothringen nahmen, als sie dem französischen Staatswesen einverleibt wurden, sehr bald die Grundzüge des gallischen Volksgeistes an. Sie behielten ihre Muttersprache als Volksdialekt und bewahrten auch manche Züge des germanischen Charakters; aber ihre ganze Organisation fing an sich zu verändern. Hätte die französische Herrschaft noch einige Jahrhunderte gedauert, so wäre die Gallisirung ohne Zweifel weiter fortgeschritten. Oder hätten die Herrscher Frankreich's es verstanden diese Länder mit derselben Geschicklichkeit und Ausdauer zu beeinflussen, wie die preußischen Könige dies zum Beispiel in Bezug auf die slavischen Bewohner der östlichen Provinzen ihres Reiches thaten, so wäre vermuthlich in Elsaß und Lothringen längst jede Spur von Deutschthum verschwunden.

Ganz anders sind die Veränderungen, welche die Deutschen in Amerika erlitten. Dieselben haben weder den Charakter der Nordamerikaner angenommen, sind keine Yankees geworden, noch haben sie sich in ihrer Eigenthümlichkeit als Deutsche erhalten. Unter dem Einflusse des praktischen Materialismus und der Politik, welche beiden Factoren die treibenden in jenem Lande sind, ist der Deutsche vollständig in dem ersteren aufgegangen; um Politik kümmert er sich nur so weit, wie sie von Interesse für seine materiellen Zwecke ist: er ist zum crassen Materialisten geworden. Nicht einmal seine Sprache hat er zu erhalten gewußt, ja er schämt sich ihrer: »Was soll ihm das Deutsche, das Geschäft ist die Hauptsache!« Was Anderes soll man auch von einer großen Zahl junger Kaufleute erwarten, von denen auch bei uns der größte Theil unter allen Classen des Volkes die oberflächlichste Bildung besitzt und Nichts weiter kennt als sein Geschäft zu

machen und seinem Vergnügen zu leben, welches ein rein sinnliches ist und desto höher geschätzt wird, je weniger es Anspruch auf Geist und Gemüth macht.

Ein ferneres lehrreiches Beispiel einer Racenvermischung bieten die Polen. Die sämmtlichen Staaten, welche Gewalt über das unglückliche Volk der Polen haben, stimmen in dem Bestreben überein die Eigenthümlichkeiten desselben auszurotten. Die Beweggründe dieser Uebereinstimmung sind zweierlei Art. Jeder Herrscher hat ein Interesse daran, daß die von ihm Beherrschten in Sprache, Sitten u. s. w. möglichst wenig verschiedenartige Elemente enthalten, weil das ganze Staatswesen dadurch an Festigkeit gewinnt nach Innen und nach Außen.

Der zweite bedeutsamere Beweggrund ist ein anderer, der, wohl meistens ohne klares Bewußtsein, die Einverleibung des polnischen Elementes in das der herrschenden Nation anstrebt. Die Polen sind wegen ihrer romantischen Charaktereigenthümlichkeiten und mancher andern löblichen und unlöblichen Eigenschaften in vielen Beziehungen ein Hemmniß für die ruhige Entwicklung der Staaten, in welche sie aufgenommen wurden. Aber eben wegen dieser Eigenschaften, wegen ihrer Romantik, ihrer Beweglichkeit, ihrer Intelligenz, ihres sanguinischen Temperaments erscheinen sie wohlgeeignet durch Vermischen mit anderen Racen, denen diese Eigenschaften vielfach abgehen, den wohlthätigsten Einfluß auf dieselben auszuüben zur Bildung und Entwicklung einer modificirten Race. Das Streben diesen Vortheil ihren Völkern zuzuwenden veranlaßt die Russen und Oesterreicher auf grausame und zum Theil planlose Weise zu experimentiren, während es die Deutschen treibt eine allmähliche Germanisirung klug herbeizuführen.

Bis in die Mitte unseres Jahrhunderts war in Deutschland von einem gemeinschaftlichen Volksgeiste nicht viel die Rede. Es existirten ebenso viel berechtigte Eigenthümlichkeiten, das heißt Verschiedenheiten und sich unter einander bekämpfende Eigenschaften des Volkscharakters, wie selbständige Staaten vorhanden waren; ja, in jedem derselben machte sich ein Kastengeist breit, wie solcher sonst nirgendwo zu finden war. Durch diplomatische Kunst suchten Fremde und leider auch, von egoistischen Absichten geleitet, die eigenen Fürsten die verschiedenen Stämme unter einander zu entfremden. Die Verschiedenheit der Religion trug, theils durch ihr innerliches Wesen, theils im

Dienste feindlicher Mächte, das Ihrige dazu bei diesen Zwiespalt zu nähren. Nur die Litteratur, der hinreichender Raum zu einigermaßen selbständiger Entwicklung gelassen wurde, hielt in Verbindung mit mehr oder weniger sorgfältigem Schulunterricht die schwache Flamme des deutschen Volksgeistes lebendig.

Erst seit die Hohenzollern, die den Fremdling auf sein heimatliches Donaureich beschränkten und Elsaß-Lothringen ans Reich zurückbrachten und Deutschland von französischem Einfluß gänzlich befreiten, beginnt ein deutscher Volksgeist sich zu bilden.

Die Leibes- und Geistesverfassung der deutschen Stämme im Norden und Süden wird sich gegenseitig beeinflussen und auf der neu gebildeten Grundlage ein eigenartiger Charakter sich entwickeln. Ob derselbe einen Fortschritt in der Entwicklung deutschen Wesens bezeichnen wird, läßt sich schwer vorherbestimmen. Unter dem Obwalten neuer humaner Gesetze und durch den Einfluß eines nach angemessenen Grundsätzen eingerichteten Erziehungswesens wird das ehemals schmale Bächlein zu einem großen und tiefen Strom anwachsen, der immer mehr an Sicherheit und Kraft gewinnt.

Politische und religiöse Verfolgungen sind überall ein Krebsschaden für die Entwicklung des Volksgeistes. Durch dieselben werden eine große Zahl von Menschen, die sich gerade durch geistige Thätigkeit auszeichnen und durch die Macht ihres Wissens und Könnens auf ihre Mitbürger wirken, beseitigt. Der hemmende Einfluß, den dies auf die geistige und sittliche Entwicklung ausüben muß, ist leicht zu begreifen. Die katholische Kirche zog Nutzen aus dieser Sache: einen bedeutenden Theil der geistigen Kraft des Volkes absorbirte sie durch den Priesterstand, den sie zur Ehelosigkeit verdammte; durch Verfolgung wurden manche sonst geistig regsamen Bürger verdrängt; die Uebriggebliebenen, welche berufen waren einem kräftigen Geschlecht das Leben zu geben, sind nur zu oft Gleichgültige und Dumme oder sittlich Tiefstehende gewesen.

Da, wo die geistig hervorragenden Menschen auf die eine oder die andere Weise verhindert werden günstig zu wirken, sinkt die Organisation nach den Gesetzen der Vererbung im Allgemeinen auf eine niedrigere Stufe, während im umgekehrten Falle, zum Beispiel wo die durch Verfolgung Vertriebenen auf-

genommen werden, ein Erheben zu höherer Stufe der Gesittung stattfindet.

Wenn durch Klima, äußere und innere Einflüsse eine Mehrheit von Menschen in der Charakterentwicklung so weit entartet, daß Heuchelei, Lüge und Verbrechen als charakteristische Eigenschaften auftreten, so vererben dieselben auf ihre Nachkommen Eigenschaften, die unter den nämlichen Einflüssen Aehnliches ergaben. Alle Familien, in denen Anlagen zu Lastern und Verbrechen sich vererben, stehen auf dem Boden von Entartung, und zwar nicht nur geistiger und moralischer, sondern auch körperlicher. Solche Leute sterben in Folge davon, wie die statistischen Ermittlungen darthun, bald aus. Bei der großen Anzahl derselben jedoch, die sich in den sogenannten gefährlichen Schichten der großen Städte (aber auch anderswo) ansammelt, wird das sociale Gift in weite Kreise verbreitet.

Menschen von elendem, lasterhaftem und verbrecherischem Charakter weichen von dem Typus der normalen Menschen ab. Tiefgreifende Unterschiede in der Entwicklung des Gehirns und in der Mischung des Blutes, einerlei ob sich das sichtbar bekundet oder nicht, scheiden sie von denselben. Es ist daher falsch, wenn das Gesetz diese Leute ebenso behandelt wissen will wie normal gebildete Menschen. Unter den Leiden, welche von schwerwiegendem Einfluß auf die Entwicklung der geistig-sittlichen Anlagen sind, ist vor Allem die Scrophulose zu nennen. Dieselbe wird auf mannichfache Art in der Gesellschaft verbreitet: durch Syphilis, Ausschweifungen etc., geschwächte Menschen erzeugen scrophulöse Kinder, welche ihrerseits wieder zur Verbreitung dieses Uebels auf ihre Nachkommen und damit zu weiterer Verschlechterung der Race sowohl wie der Sittlichkeit beitragen.

In der Scrophulose*) gerinnt das Blut unvollständig, es ist arm an Faserstoff und Blutkörperchen; letztere verändern ihre Form. Da nun die normale Thätigkeit des Gehirns von der normalen Beschaffenheit des Blutes abhängig ist, so ist der Einfluß der Scrophulose auf das Seelenleben einleuchtend.

Doch nicht nur die mit den oben genannten Uebeln behafteten Menschen übertragen die Anlage zur Scrophelsucht auf ihre Nachkommen. Ueberall da, wo ein Uebermaß von Geistes-

*) E. J. A. Gautier, Chimie appliquée à la physiologie Paris 1874.

anstrengung und Nervenaufregung gefordert wird, findet auch übertriebene Thätigkeit des Gehirns auf Kosten des Körpers statt; die Ernährung leidet, das Blut kann sich nicht in der nothwendigen Weise regeneriren, und die Folge sind scrophulöse Krankheiten.

Aus dem Gesagten erhellt, daß die Zusammensetzung des Blutes von dem wesentlichsten Einfluß auf Ausbildung und Thätigkeit des Gehirns ist. Da die Erneuerung des Blutes direct abhängig ist von der Ernährung, so folgt, daß die Art und Weise der Ernährung ebenfalls bei der Entwickelung der geistigen Anlagen in Betracht kommt.

Wenn die Nahrung der großen Masse der Bevölkerung so beschaffen ist, daß zwar der Magen gefüllt, nicht aber die zum normalen Leben erforderliche Substanz in hinreichender Menge aufgenommen wird, so drückt sich dieses Deficit sehr bald in mancherlei Mißständen beim Einzelnen und bei der Gesammtheit aus. Menschen, die sich regelmäßig ernähren, zeigen eine gewisse Harmonie des geistigen Lebens, während von einer solchen bei darbenden Menschen sowohl wie bei solchen, die in Ueppigkeit dahinleben, nicht die Rede ist. Man beobachtet vielmehr bei denselben Störungen des natürlichen Gleichgewichts, welche bald als körperliche Krankheiten zum Ausdruck kommen, bald als fehlerhafte Richtungen des geistigen und gesellschaftlichen Lebens sich kennzeichnen.

Man hat vielfach den Einfluß der Nahrung selbst entweder ganz in Abrede gestellt oder wenigstens für zweifelhaft erklärt. Bei genauer Beobachtung findet man aber, daß die Wirkung der einzelnen Nahrungs- und Genußmittel verschieden ist, daß gewürzreiche, fette vorwiegende Fleischnahrung anders den Volksgeist beeinflusse als gewürzarme vorwiegende Pflanzennahrung; daß geistige Getränke anders wirken als kaffeeartige u. s. w.

Durch Aufnahme großer Massen thierischer, eiweißreicher Nahrung erlangt das Blut im Allgemeinen Reichthum an festen Stoffen, der Wassergehalt desselben wird vermindert, Fibrin, extractive Materien und Salze vermehren sich; die eiweißarme Pflanzennahrung dagegen hat die entgegengesetzte Wirkung: sie vermehrt das Eiweiß des Blutwassers, das Fett und den Zuckergehalt, während Fibrin, Extractivstoffe und Salze sich vermindern. Durch Fleischnahrung nimmt die Menge an Phosphorsäure und

Kali, durch Pflanzennahrung die der Kalk- und Magnesiasalze zu.

Concentrirte Fleischbrühe*) in mäßigen Quantitäten vermehrt die Anzahl und Stärke der Zusammenziehungen des Herzens, in großen Quantitäten wirkt sie als Gift und verursacht Herzlähmung. Das wirksame Princip derselben sind die Kalisalze, welche also die Herzthätigkeit erregen.

Diese Thatsachen reichen hin, um den Zusammenhang, der zwischen der Beschaffenheit des Blutes und der Nahrung besteht, darzulegen und Schlußfolgerungen auf unsern Gegenstand zu gestatten.

Durch übermäßige Aufnahme von Proteinstoffen werden in den Centralorganen des Nervensystems und in den Muskeln in großer Menge Stoffe aufgespeichert, welche in Arbeit umgesetzt werden, d. h. das Material zur Arbeitsleistung hergeben können. Dieses Verhältniß äußert sich in einem Drange nach Thätigkeit, der so heftig ist, daß der Mensch an das erste beste sich darbietende Object geräth und mehr oder weniger übermüthig mit demselben umgeht. Der so entstandene Uebermuth ist demnach ein eigenthümlicher Zustand der Gehirnorgane, welche dem Denken, Fühlen und Wollen vorstehen, und äußert sich in der Neigung die naturgemäßen Grenzen zu überschreiten.

Die proteinreichen Nahrungsmittel, also Fleisch und Hülsenfrüchte, enthalten zugleich immer größere Mengen an Phosphorsäure und Kaliverbindungen; die Wirkung der letzteren auf die Thätigkeit des Herzens wurde bereits erwähnt; die Wichtigkeit der Phosphorsäure wird im Folgenden klargelegt werden.

Ebenso fatal wie dies besprochene Uebermaß an Nahrung wirkt Hunger und Kärglichkeit auf die moralische Constitution des Volkes. In diesem Falle fehlt dem Organismus die Menge an Substanz, deren er zu seinem Aufbau und zur Ergänzung des Verbrauchten bedarf. Mag der Arme seinen Magen füllen oder nicht, wenn in den aufgenommenen Speisen nicht die erforderliche Quantität von Nährstoffen enthalten ist, hat er das Verlangen mehr aufzunehmen. Kann das Verlangen nicht befriedigt werden, so ist Nervenaufregung die Folge, und der knurrende Magen verursacht eine Gemüthsverfassung, welche den Charakter des Antisocialen zeigt und das Gegentheil der gesellschaftlichen

---

*) Kemmerich, Physiologische Wirkung der Fleischbrühe. Bonn 1868.

Tugenden ausdrückt. Zahlreiche Störungen nicht allein der persönlichen Gesundheit, sondern, wenn mangelhafte Ernährung zum bleibenden Uebel für die Gemeinschaft wird, auch der öffentlichen, sind das nothwendige Resultat solcher Gemüthsstimmung. Die Beschaffenheit des Blutes wird dadurch verschlechtert, die ganze Organisation herabgesetzt und die Grundlage der nachfolgenden Geschlechter erschüttert.

In hundert Theilen der Asche des menschlichen Gehirns*) sind 92,57 Theile phosphorsaure und nur 6,80 Theile andere Verbindungen. Hieraus allein läßt sich schließen, daß ungenügende Zufuhr phosphorsaurer Salze durch die Nahrung, daß Mangel an Fleisch und allenfalls Hülsenfrüchten die Thätigkeit des Gehirns aufs Nachtheiligste beeinflußt. Knochen und Muskeln werden dadurch ebenfalls ungenügend ernährt und sind daher nicht im Stande ihren Geschäften gehörig vorzustehen; es tritt im Ganzen eine Herabminderung der Kräfte und ein Krankheitszustand ein, den man in seiner Gesammtheit mit Rachitis bezeichnet.

Werden darbende Bevölkerungen zu größerer geistiger Anstrengung genöthigt, als ihrer Nahrungsweise entspricht, so zeigt sich die üble Folge in einem höheren oder niederen Grade von Siechthum. Durch geistige Thätigkeit werden im Allgemeinen mehr Stoffe verbraucht, und im Besonderen wird der Umsatz der phosphorreichen Gehirnbestandtheile beträchtlich erhöht, das Verbrauchte mithin durch die kärgliche Nahrung nur unzureichend ersetzt.

Es erhellt aus dem Gesagten, daß und in welcher Weise normale und anormale Nahrung von Bedeutung für die Entwicklung des Volksgeistes sind; daß besonders ungenügende Ernährung auf das Wohlbefinden sowohl des Einzelnen wie der Gesammtheit nachtheilig einwirkt. Wie schon erwähnt, fühlt der Mensch, der genöthigt ist mit ihrer Qualität nach ungenügenden Nahrungsmitteln, z. B. mit Kartoffeln, den Magen zu befriedigen, nicht das Gefühl der Sättigung; er sucht dem Mangel an Proteinstoffen auf andere Weise durch nervenreizende Mittel abzuhelfen: er greift zur Branntweinflasche und thut damit den verhängnißvollsten Schritt, der zum leiblichen und geistigen

*) Breed, Analyse der Asche des Gehirns. Canstatt's Jahresberichte. Würzburg 1852.

Ruin führt. Wenn mit der Verschlechterung der Nahrung die allgemeine Arbeitsfähigkeit sinkt, so tritt mit der Branntweinflasche die Neigung zu Verbrechen, zu gewaltsamem Umsturze des Bestehenden hervor. Gute Ernährung macht zufrieden, mangelhafte unzufrieden, und das ist das sicherste Mittel zur Entartung.

Die alkoholischen und narkotischen Genußmittel üben einen ganz verschiedenen Einfluß auf den Menschen, der natürlich wieder modificirt wird nach ihrer eigenen Beschaffenheit und nach den Umständen, unter denen sie aufgenommen werden. Es ist ein großer Unterschied zwischen der Wirkung des Alkohols als Genußmittel und als Ersatzmittel für fehlende Nahrung. Moral und Intelligenz sind in Gebieten, wo von Kärglichkeit der Nahrung keine Rede ist und wo Bier und Wein mäßig getrunken werden, gut; ein Uebermaß dieser Getränke und Ueppigkeit im Essen verschlechtert sie; bei Hunger und Branntwein werden sie schlecht. Es ist eine höchst betrübende Thatsache, daß der Gebrauch der gebrannten Wasser so sehr zunimmt. In Frankreich*) wurde der Consum an gebrannten Wassern von 1849 bis 1869 fast doppelt so groß, als er vorher war, und von 1857 bis 1862 vermehrte sich die Zahl der Fälle von Delirium bei Männern um 95, bei Frauen um 52 Procent.

Amtliche Berichte aus England machen die Behauptung wahrscheinlich, daß die großen Industriestädte**) binnen Kurzem ihre Arbeiterbevölkerung verlören, wenn sie nicht fortwährend von den benachbarten Ländern neue Kräfte empfingen, gesunde Menschen mit gesundem Blut.

Wenn Arbeit und Leibespflege nicht in richtigem Verhältnisse zu einander stehen, wenn der durch großes Arbeitsmaß gesteigerte Verbrauch an Kräften nicht durch hinreichende Nahrung und Erholung ausgeglichen wird, so tritt als nothwendige Folge eine krankhafte Schwäche ein. Um diese zu beseitigen, nimmt der Mensch instinctiv Alkohol in Form von Branntwein; er spart dadurch, seinem Gefühl nach, andre Nahrungsstoffe. Der Hunger zieht den Schnaps herbei; es kommt also zweierlei zur Wirkung,

---

*) L. Lunier, Revue des sciences médicales en France et à l'étranger. Paris 1873.

**) Buret, De la misère des classes laborieuses etc. Paris et Leipsic. 1841.

um dem Unglücklichen den Untergang zu bereiten: ungenügende, unpassende Nahrung und der Branntwein.

Der Alkohol wirkt auf das Blut zunächst unmittelbar, indem er durch den Magen und die Därme aufgesaugt wird; mittelbar verändert er bei fortgesetztem Gebrauch die Beschaffenheit und Thätigkeit der Leber und alterirt die Functionen der mittleren und hinteren Hirntheile und des oberen Theils des Rückenmarks.

Da Bier wenig Alkohol enthält, ist es bei sonst guter Beschaffenheit und mäßigem Gebrauch ein nicht zu verwerfendes Getränk. Der unmäßige Gebrauch desselben, wie er in neuerer Zeit durch das Wirthshausleben immer mehr hervorgerufen wird, kann nur verderblich wirken.

In Gegenden, wo Wein das allgemeine Getränk ist, zeigt die Physiognomie des Volkslebens ein ganz anderes Gepräge als in Ländern, die auf Bier und Branntwein angewiesen sind. Doch darf die Veranlassung nicht allein im Getränk gesucht werden, sondern Klima und dadurch bedingte Verhältnisse tragen das Ihre dazu bei. Der Wein verlangsamt im Allgemeinen die Verdauung und beschränkt die Ausscheidung der Kohlensäure. *) Durch Beides wird die Erregung der Nerven erhöht. In Folge davon ist bei weintrinkenden Nationen Heftigkeit in den Aeußerungen des Gemüthslebens und Raschheit in den Geistesverrichtungen ein charakteristischer Zug.

Die Einwirkungen der narkotischen Genußmittel, Kaffee und Tabak, zu besprechen führt zu weit. Auch sie wirken auf den Organismus unter verschiedenen Umständen verschieden und geben Veranlassung zu mancherlei Aenderungen in der Organisation des Geistes. Außer dem directen Einfluß sowohl dieser als der alkoholischen Stoffe muß der indirecte Einfluß derselben sehr hoch angeschlagen werden; besonders scheint der Gebrauch des Tabaks in dieser Beziehung beachtenswerth. »Seitdem das Wirthshausleben zu einer Großmacht in der Gesellschaft geworden ist, hat die Rohheit, der Egoismus, die Frivolität, hat Alles, was Gemeinheit und Thorheit ist, in erschrecklicher Weise zugenommen. Der Tabaksqualm des Wirthshauses in Verbindung mit berauschenden Getränken und Nebenumständen bringt jene Verfassung von Blut und Gehirn zu Stande, welche die chemische

*) E. Smith, Canstatt's Jahresberichte. Würzburg 1862.

und anatomische Grundlage des Cynismus ist; und diese Verfassung wird von den Erzeugern auf die Nachkommen übertragen.«

Außer diesen Factoren, welche wir in den Kreis unserer Betrachtung zogen, sind noch eine Menge anderer, Klima und was dazu gehört, Gymnastik, Wohnung und vieles Andere von bestimmendem Einfluß auf die Entwicklung der sittlich-moralischen Anlagen des Menschen. Wir verzichten darauf auch diese näher zu besprechen, da das Vorgetragene für unsern Zweck genügt, und wollen nur noch untersuchen, welche Wirkung geistiger Einfluß auf den Volksgeist ausübt.

Der Einfluß, welchen die Wissenschaft auf den Volksgeist ausübt, ist verschieden nach der Art der Wissenschaft und nach der Besonderheit derjenigen, die sie treiben. Zunächst muß jede Wissenschaft von denen, die sich mit ihr beschäftigen, verstanden werden können, sie darf nicht zu Mißverständnissen führen, nicht zu falschen Folgerungen Veranlassung geben, darf besonders in sittlicher Beziehung keine Schwierigkeiten bereiten und nicht Störungen in der Ruhe des Gemeinwesens herbeiführen.

Unter dem Begriff der sogenannten Volksbildung sind eine große Masse von irrigen und zum Theil gefährlichen Anschauungen über das, was eigentlich von der Wissenschaft für jede Classe von Menschen passend sei, verbreitet. Wenn dem Volke, das heißt dem Theile der Menschen, welcher der Organisation des Durchschnitts entspricht, die Ergebnisse der Wissenschaft, so weit es dieselben verstehen kann, in entsprechender Weise geboten werden, so kann dies nur im höchsten Grade nützlich sein. In sittlicher Beziehung fördert es insofern, als zu sittlichem Handeln ein Einblick in die Beziehungen zwischen Ursache und Wirkung erforderlich ist. Solche Wissenschaft bringt Heiterkeit und Wohlbefinden hervor und trägt zur Beschränkung des Elends bei.

Anders gestaltet sich die Sache, wenn dem Volke eine Wissenschaft übermittelt wird, die über der durchschnittlichen Fassungskraft liegt; hierdurch wird Nervosität entwickelt und alle Uebel, welche diese im Gefolge hat, stellen sich ein.

Selbstüberschätzung ist das gewöhnliche Resultat solcher »Bildung«. Sie äußert sich darin, daß die Besitzer derselben über Dinge, von denen sie kaum eine vollständige Anschauung, eine klare Vorstellung haben, sich Urtheile anmaßen und sich

so über ganze große Lebensgebiete — Wissenschaften, Künste, sittliche Verhältnisse — allgemeine Behauptungen und Glaubenssätze bilden, welche den vagsten Sprüngen der Phantasie ihr Dasein verdanken und den wirklichen Dingen und ihrem tieferen Zusammenhange nicht im Allergeringsten entsprechen. Solche Leute werden leicht das Opfer eines populären Fanatismus. Es beweist dies, daß sie zwar »sehr gebildet« und »sehr gelehrt« gewesen sein können, daß aber ihre Urtheilskraft nicht geschärft war, daß sie nicht gewöhnt sind selbst zu denken und zu urtheilen, daß sie in Wahrheit ungebildet sind. Statt daß sie gelehrt wurden, es sei ihre Pflicht sorgfältig selbst zu untersuchen und sich eine unabhängige Geistesrichtung zu bewahren, sind sie gewöhnt Alles oberflächlich, dem äußeren Scheine nach zu nehmen.

Die Folgen einer solchen Mißbildung für das Leben bleiben nicht aus: als das höchste Verdienst des Christen gilt eine gelehrige, sklavische und kindliche Unterwürfigkeit der Autorität der Geistlichen gegenüber; in Angelegenheiten der Politik überläßt man sich blind der Führung Anderer, und aus diesem Grunde giebt man sich dem Einflusse eines jeden hin, der größeres Wissen in Anspruch nimmt und sich als einen größeren Enthusiasten zeigt, als man selbst ist. Die Kenntniß dieser Eigenschaften hat ein großes Uebel des allgemeinen Stimmrechtes im Gefolge, nämlich die unwiderstehliche Versuchung, welche es dürftigen Abenteurern darbietet, aus der Politik ein Gewerbe zu machen und ihre ganze Zeit der Aufregung, den Wahlumtrieben zu widmen und den Leidenschaften der Masse zu schmeicheln.

Am gefährlichsten aber ist unter allen Umständen, wenn die gebotene Wissenschaft unter das mittlere Maß hinabsinkt, wenn sie, statt alle Geisteskräfte gleichmäßig anzuspannen, nur die niederen in Anspruch nimmt, die Phantasie überreizt und theils direct, theils durch Reflexwirkungen diejenigen Organe des Gehirns in Thätigkeit setzt, welche den rein sinnlichen Trieben vorstehen. Die Einwirkung, die dadurch auf den Geist und in nothwendiger Folge auch auf den Körper ausgeübt wird, entspricht derjenigen, die wir oben bei Schilderung der Einflüsse unangemessener Ernährung und des dadurch herbeigeführten gewohnheitsmäßigen Gebrauchs des Branntweins erwähnt haben.

Die Schule, als diejenige Einrichtung, welche hauptsächlich zum Lehren der Wissenschaften dient, kann dies in wohlthätiger oder schädlicher Weise thun. Eine wesentliche, leider oft über-

sehene Aufgabe derselben ist die, das richtige Maß in Bezug auf die Menge des zu Bietenden einzuhalten. Wenn der Unterricht zu einer drückenden Last wird, übt er ebenso wohl schädlichen Einfluß, wie wenn er durch zu geringes Anbieten von Wissenschaft das Denken nicht kräftig genug beeinflußt.

Der Unterricht in unseren höheren Schulen übt auf das Knabenalter einen Druck aus, der so groß ist, daß unter demselben die geistige Thätigkeit eine normale nicht sein kann. Der Grund hiervon scheint mehr in einem Mangel an Methodik und in ungründlicher Durchbildung der speciellen Unterrichtslehre zu suchen zu sein als in etwas Anderem.

In Verhältnissen, wo die Schule genau nach der Organisation der Menschen und den entsprechenden Bedürfnissen eingerichtet ist, muß der Einfluß derselben ein normaler sein: die aus ihr hervorgehenden Zöglinge sind fröhliche Menschen, die mit Gesundheit des Leibes und der Sitten festen Charakter verbinden. Wenn aber in einem Gebiete entweder die Jugend durch die Masse der geistigen Speise fast erdrückt wird, oder, was das Schlimmste, wenn der Unterricht das innere Leben ganz bei Seite läßt und sich nur um das äußere Leben, um äußere Zwecke kümmert, so sind die Folgen dieser falschen Richtung sehr traurige. Der übermüdete Knabe ist abgestumpft gegen geistige und höhere moralische Interessen, und für die erlittene Ueberbürdung des Geistes sucht er sich auf andere Weise zu entschädigen. Die bei unserer Jugend so sehr überhandnehmende Vergnügungssucht, die sich im Wirthshausbesuch, im Tabakrauchen und in schlechter Lectüre äußert, die sogar Gefallen finden läßt an hoffentlich meist nicht einmal verstandenen Trivialitäten und Obscœnitäten, wie sie in den allenthalben grassirenden »Tingeltangeln« geboten werden, wird nicht mit Unrecht, zum Theil wenigstens, auf obigen Uebelstand zurückgeführt werden können. Wenn nun obendrein der Unterricht nur ein Mittel zur Erreichung äußeren Scheins abgiebt, wenn er nur Interessen niederer Art fördern soll, (wenn es sich nur darum handelt ein gewisses Zeugniß zu erlangen), so kann von sittlicher Förderung nicht die Rede sein, im Gegentheil der Unterricht wirkt dann degenerirend. Die Wirkung solch falschen Unterrichts ist mit der Wirkung des Branntweins zu vergleichen. Die Ersatzmittel, welche für das, was der Unterricht fehlen läßt, benutzt werden, führen zu den gröbsten Lastern: Heuchelei und Charakterlosigkeit

und all den Uebeln, welche daraus entspringen. Denn die Gehirnorgane gestalten sich nach Maßgabe der Belehrung, welche gewisse Organe besonders in Thätigkeit setzt; bei falschem, auf den Schein und die Nützlichkeit abzielendem Unterricht werden die entsprechenden Organe auf Kosten der andern, die den höheren Fähigkeiten vorstehen, ausgebildet.

Um zur Sittlichkeit zu erziehen, ist die Aufmerksamkeit vor Allem auf den Willen zu richten, weil die Kraft und Art des Willens das Maß der Sittlichkeit ist. Menschen mit schwachem Willen sind unselbständig, befinden sich in Abhängigkeit und leben unter dem Joche ihrer eigenen Leidenschaften und Thorheiten. Menschen, die einen irregeleiteten Willen besitzen, der die andern Thätigkeiten der Seele nicht beherrscht, sondern überwiegt, sind zu Gewaltthätigkeit und Leidenschaftlichkeit geneigt, Eigenschaften, die sich im bürgerlichen Leben in der mannichfachsten Weise, aber stets unerquicklich und krankhaft äußern.

Da die Kraft und Art des Willens von der Beschaffenheit gewisser Gehirntheile bedingt wird, diese aber abhängig ist von normaler Zusammensetzung des Blutes, so ergiebt sich daraus ein Weg zur Einwirkung auf denselben, wie er schon oben besprochen wurde. Der andere Weg, den besonders die Schule bei ihrer Thätigkeit im Auge hat, ist der intellectuelle und moralische Einfluß, der auf die Seelenthätigkeit ausgeübt werden kann. Es geschieht dies freilich nicht durch einen möglichst ausgedehnten Unterricht in allen möglichen Wissenschaften, nicht durch Ueberbürdung des Geistes, nicht durch mechanisches Drillen und Ausbilden des Automatenthums, sondern durch Geistesbildung nach einer Methode, welche allen obwaltenden individuellen und äußeren Verhältnissen gerecht wird, und durch sorgfältig ausgewählte und entsprechend dargereichte geistige Nahrung, welche die Zöglinge zum Selbstdenken anleitet.

Wenn die wenigen hervorragenden Menschen, welche wir als die eigentlichen Inhaber und Träger der Moralbegriffe betrachten können, überall in jeder Beziehung hochentwickelt wären, so stände es gut um die öffentliche Moral. Da dies aber nicht der Fall ist, da vielmehr diese Tonangeber häufig durch Macht und Besitz, im schlimmeren Falle durch Ehrgeiz und Selbstsucht hervorragen, so lassen die Moralbegriffe weniger oder mehr zu wünschen übrig.

Das Familienleben und die Religion hangen aufs innigste

zusammen mit den herrschenden Moralbegriffen. Die beste Religion bleibt unter dem Einflusse falscher Moralbegriffe unwirksam auf das Volk, ja sie schädigt vielfach sogar. Je mehr die Religionslehre in Folge schlechter öffentlicher Moral entartet, desto schlechteren Einfluß übt sie auf das Familienleben aus. Ein gesundes Familienleben ist aber die beste Grundlage für das Gedeihen und Wohlbefinden sowohl des Einzelnen wie der Gesammtheit.

Die beiden öffentlichen Einrichtungen, welche für das Gedeihen der Moral und der Intelligenz zu sorgen haben, sind der Staat mit seinen verschiedenen Institutionen und seinem Unterrichte und dann die Kirche. Die Nothwendigkeit einer dieser beiden Einrichtungen leugnen kann nur ein Unwissender oder Bethörter. Erziehung und Regierung beeinflussen sich gegenseitig: es ist leicht wohl erzogene Menschen zu regieren. Haben die Erzieher, Eltern oder Lehrer, die zur Ausübung ihres Berufes nothwendigen Eigenschaften, so werden die Erzogenen gedeihen und physisch und moralisch gesund bleiben.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Pädagogik und zur Realschulfrage.

1. Vetter, Chr., die Lehrmittel der Gegenwart, ein Wegweiser für Lehrer bei Anschaffungen. 6. Auflage, Hamburg, 1878. Selbstverlag. 140 S. Preis 1 Mk. 50 Pf.

Dem Lehrmittel-Kataloge von Priebatsch Breslau (vergl. C.-O. 1874 S. 490) und dem Berichte über die Abtheilung für das Unterrichtswesen der Wiener Weltaustellung von Krannhals (vergl. C.-O. 1876 S. 279) schließt sich die vorliegende ganz umgearbeitete und wesentlich erweiterte Auflage des ehemals »Ludwig Hestermann'schen« Kataloges sehr würdig an und hat dabei den Vorzug, daß sie auch schon die neuesten Erscheinungen berücksichtigt. Ihr Inhalt ist:

Anschauungs- und Sprach-Unterricht. Farbenlehre. Lesen. a. Apparate, b. Wandtafeln. **Blinden-Unterricht. Taubstummen-Unterricht. Schreiben.** a. Wandtafeln, b. Vorschriften, c. Schreibhefte, d. Utensilien, e. Stenographie. **Elementar.Rechenunterricht.** a. Apparate, b. Wand-

tafeln, c. Maße und Gewichte. **Geometrie. Zeichnen.** a. Methode der Hamburger Gewerbeschule, b. Modelle, Wandtafeln etc. für verschied. Methoden, c. Zeichen-Requisite. **Geographie.** I. Politische Geographie, a. Wandkarten, b. Atlanten. II. Physikalische Geographie, a. Erdgloben, b. Wandkarten und Atlanten. III. Kartenzeichnen. IV. Mathemat. Geographie. a. Himmelsgloben, b. Tellurien und Planetarien, c. Wandkarten, und Atlanten, d. Geograph. Lehrbücher. **Länder- und Völkerkunde. Geschichte.** a. Wandkarten und Atlanten, b. Bilderwerke und plastische Darstellungen. c. Welt- Kunst- litteraturgeschichtliche Werke. **Bibelkunde.** a. Wandkarten und Atlanten, b. Bilderwerke. **Gesang und Musik. Turnen. Naturgeschichte. A.** **Allgemeines.** a. Schul-Museum, b. Bilderwerke, c. Mikroskope und mikrosk. Präparate, d. Beleuchtungs-Apparate. **B. Zoologie.** a. Originale, b. Bilderwerke, c. Sammel-Utensilien. **C. Anatomie.** I. des Menschen. a. Natürl. Präparate, b. Nachbildungen, c. Bilderwerke. **C. Anatomie.** II. von Thieren. a. Natürl. Präparate, b. Nachbildungen, c. Bilderwerke. **D. Botanik.** a. Sammlungen, b. Nachbildungen, c. Wandtafeln und Bilderwerke, d. Sammel-Utensilien. **E. Mineralogie.** a. Sammlungen, b. Krystallographie. c. Bilderwerke und Karten. **Land- und Forstwirthschaft. A.** Verschied. Sammlungen und Modelle. **B.** Bilderwerke. **Technologie. A.** Hestermann's technologisches Schul-Museum. **B.** H.'s Technologisch-naturwissensch. Apparate. **C.** H.'s Technolog. Wandtafeln. **D.** Vetter's Buchdruckpresse und Verschiedenes. **Physikalische Apparate.** Mechanik, Statik und Dynamik. Hydrostatik, Hydrodynamik, Hydraulik etc. Pneumatik, Akustik, Optik, Elektricität, Magnetismus, Galvanismus, Elektro-Magnetismus, Thermo-elektrische Ströme, Induction, Wärme, Meteorologie, Hestermann's Collection physicalischer Apparate, Burgdorf's Collection, Wandbilderwerke und Lehrbücher für Physik und Chemie. **Chemie.** a. Apparate, c. Sammlungen von Chemicalien und chemischen Präparaten.

Man sieht, es ist nichts Wichtiges hier unbeachtet geblieben, und jeder Lehrer kann für jedes Fach leicht finden, was er selber wünscht und braucht, oder was er Eltern je nach den Umständen derselben zur Anschaffung empfehlen kann. — Der Preis des Kataloges wird, wenn man Lehrmittel zum Werthe von zehn Mark aus der Vetter'schen Handlung entnimmt, den Käufern erstattet.

Berlin. Dr. M. Strack.

2. Carl Bœttcher. Ueber die sogenannte Einheitsschule. Ein Beitrag zur Lösung der Realschulfrage. Düsseldorf, 1878, Schaub'sche Buchhandlung. 31 Seiten.

Der Nachfolger Ostendorf's in Düsseldorf, Director Carl Bœttcher, vorher Director der Realschule der evangelisch-reformirten Gemeinde in Hamburg, hat in dem oben genannten Schriftchen, einem Abdruck seiner Einführungsrede, seine Gedanken über die zweckmäßigste Schulform an so bedeutsamer Stelle, so unumwunden und in so ansprechender Weise vorgetragen, daß es uns eine liebe Pflicht ist dieselben hier ausführlich zu besprechen.

Zwar mit dem Eingange sind wir in zwei Beziehungen nicht einverstanden: sachlich nicht, wenn der Verf. es nur »gleichsam« und noch dazu erst »beim Beginn seiner Thätigkeit« als Pflicht bezeichnet »klarzulegen, auf welche Seite er sich im Widerstreit der Meinungen stelle«, und formell nicht mit folgender, falls wir sie recht verstehen, logisch ganz unzulässigen Antithese: »Wenn ich auch zugebe«, sagt er, »daß der Erfolg dieser Be-

strebungen (den Realschulabiturienten die Zulassung zu allen Facultätsstudien zu verschaffen) die Frequenz der Realschulen erhöhen würde, so glaube ich andrerseits doch nicht, daß wir auf diesem Wege . . . . die Mängel beseitigen werden, an denen« — — die Gymnasien (denn das sind doch »unsere gegenwärtigen Vorbereitungsanstalten für die Universität«) »kranken«.

Indeß, da Einleitungen überhaupt nur wenigen Erkorenen gelingen, erscheint es uns nicht billig auf diese Mängel näher einzugehen; wir wollen lieber seinen Ausführungen folgen und sie »analysiren«. Die Realschulfrage, so etwa sagt er, ist in Fluß gekommen 1) auf Seiten des Publicums, weil es große Kosten an die Errichtung und Erhaltung solcher Anstalten gewendet hatte und ihnen dennoch seine Söhne, falls diese völlige Freiheit in der Berufswahl behalten sollten, nicht anvertrauen durfte, obwohl es wußte, daß »für einzelne Zweige der Universitätsstudien auf den Realschulen eine bessere Vorbildung erworben werden könne als auf dem Gymnasium«; 2) auf Seiten der Fachmänner, weil diese je mehr und mehr zu der »Einsicht« kamen, »daß die Gymnasien heutzutage nicht mehr den Anspruch erheben dürfen in gleicher Weise für alle Facultätsstudien als zweckmäßig organisirte Vorbildungsanstalten zu gelten«, was der Verf. durch Auszüge aus den Facultäts-Gutachten und durch Aussprüche von Sybel's, Dubois-Reymond's und Anderer beweist. Ebenso offen aber, fährt er fort, müsse anerkannt werden, daß auch die Realschule nicht für alle Fächer ausreichend vorbereite, und mit diesem Zugeständniß »nicht vereinbar sei die Forderung, daß die Realschulabiturienten zu allen Facultätsstudien zugelassen werden sollen.« — Ganz recht, falls den Gymnasien der Theil entzogen wird, für welchen sie schlecht oder ungenügend vorbereiten (vergl. Lattmann, C.-O. 1878 S. 560); falsch aber und entschieden ungerecht, so lange die Gymnasien, trotz ihrer nachweislich mangelhaften Vorbereitung für manche Wissenschaft, das Privilegium behalten das Thor zu allen Studien zu öffnen. Die Wahl ist nur: Entweder beiden Alles trotz ihrer Unvollkommenheiten, oder jeder nur das, worauf sie besser hin arbeitet als die andre! Da aber die Beschützer der Gymnasien auf Letzteres voraussichtlich nie eingehen werden, um ihrem Schützlinge auch nicht dem Scheine nach zu schaden, so bleibt allein die Forderung der Gleichberechtigung für beide als erfüllbar stehen, es müßte denn sein, daß man sich für die dritte Möglichkeit, d. h. für den Entschluß Beiden Alles zu nehmen, entschiede und eine neue Schulart schüfe, welche die Mängel beider beseitigte und ihre Vorzüge vereinigte. Und in der That, darauf geht der Verfasser aus, ohne dem »non possumus« der Protectoren des Gymnasiums die Zähigkeit, die Macht und die Wirksamkeit beizumessen, die es thatsächlich hat. Doch hören wir im Einzelnen,

was Boettcher jeder der beiden Schularten genommen oder hinzugefügt wissen will, um seine Einheitsschule, die er »Gelehrte Schule« nennt, besser aber wohl Gelehrtenschule nennen würde, aufzubauen.

Als Grundsatz stellt er auf (S. 14), die Einheitsschule »müsse so organisirt sein, daß ihre Abiturienten nicht nöthig haben auf irgend einem Gebiete wissenschaftlicher Studien sich noch, erst nach dem Beginn der Universitätsstudien, die Anfangsgründe anzueignen«.

Hat er dabei auch wohl bedacht, was hieraus für diejenigen folgen würde, welche äußeren oder inneren Anlaß finden auf Universitäten, ich will nicht sagen Russisch oder Polnisch, nein Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, Provençalisch, Angelsächsisch, Dänisch, Schwedisch, Sanskrit oder orientalische Sprachen zu treiben?

Muß demgemäß der Grundsatz nicht anders lauten? z. B. so: Die höhere Schule hat die Aufgabe dem Schüler diejenige allgemeine Bildung und diejenige Leichtigkeit im Gebrauch seiner geistigen Kräfte zu verschaffen, die ihn zu weiteren eigenen Studien antreiben und befähigen? —

Der Hr. Verf. untersucht sodann, ob in der Einheitsschule das Griechische entbehrlich oder nöthig sei. Wir wollen nicht mit ihm rechten, wenn er hierbei »Kenntniß des Griechischen«, die vielleicht kein Nachgeborener voll besessen hat, mit Kenntniß griechischer Verhältnisse und Anschauungen verwechselt (denn nur solche ist nöthig zum Verständniß von Werken, deren Verfasser selbst kein Griechisch konnten); auch wollen wir dem wiederholt citirten seligen Ostendorf die Uebertreibung nicht vorrücken, die in den dort citirten Worten liegt: »Ohne die classischen Sprachen keine tiefere Kenntniß der eigenen Muttersprache« und in der Bezeichnung der Griechen als des Volkes, »in welchem die Menschheit ihr Jünglingsalter durchlebt habe«, da Beides nur für romanische Völker wahr ist: wir wollen uns vielmehr an die eigentliche Ansicht Boettcher's halten, die darin gipfelt, »daß die Kenntnisse der Realschulabiturienten im Lateinischen für die Zwecke aller Universitätsstudien genügen, daß dagegen ein gewisses Quantum von Kenntnissen im Griechischen zum Zwecke der Facultätsstudien nicht wohl entbehrt werden könne«.

Die Einheitsschule muß demgemäß das Griechische in ihren Lehrplan aufnehmen. Sie muß es für ihre Abiturienten auch deßhalb thun, weil nach dem Reglement bei deren Prüfung »vorzügliche Leistungen in einigen Objecten zwar ein geringes (Druckfehler statt geringeres) Maß des Wissens und Könnens in anderen ausgleichen, einen völligen Mangel jedoch nicht ersetzen können« (S. 19). Desgleichen hat sie andererseits und aus denselben Gründen die neueren Sprachen so zu treiben, daß »die Leistungen der Abgehenden nicht hinter denen der jetzigen Realschulabiturienten zurückbleiben« (S. 20). Zu diesem

Zwecke ist »der Unterricht in den alten Sprachen dahin zu beschränken, daß er den Schüler zu geläufiger und ihn erfreuender Lectüre befähige, lateinische Aufsätze also und griechische Scripta nicht mehr im Auge habe«; der neusprachliche Unterricht dagegen muß dahin streben »die Schüler auch im mündlichen und schriftlichen Gebrauche des fremden Idioms zu einer angemessenen Fertigkeit zu bringen.«

Um dies zu ermöglichen und einerseits dem sprachlichen, andrerseits aber dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichte den gebührenden Spielraum zu sichern, muß die Einheitsschule zwar »in der Religion, in der Muttersprache, in der Geschichte und Geographie bis ans Ende gemeinsamen Unterricht« ertheilen, für »die anderen Fächer dagegen in zwei Abtheilungen aus einander gehen«, und zwar in Prima, nicht vorher, wie dies Andre vorgeschlagen haben. Des Verf. Gründe dafür sind folgende: a) erst um die Zeit der Versetzung nach Prima pflegen Neigung und Befähigung zu bestimmten Berufsarten klar an den Tag zu treten; b) die Versetzung nach Prima ist meist die Klippe, an der die Unbefähigten scheitern; c) bis dahin »kann der künftige Mathematiker sich jenes geringere Maß philologischer, der Philologe jenes reducirte Maß mathematischer Kenntnisse erworben haben, ohne welches wir ihn nicht zur Universität entlassen wollen. In der Mathematik würde sich der Lehrstoff nach den Grenzen fixiren, welche für die Ober-Secunda eines Gymnasiums inne gehalten werden, und es ließe sich unzweifelhaft die Planimetrie absolviren, von der Trigonometrie und Stereometrie aber so viel durchnehmen, wie für denjenigen wünschenswerth ist, der späterhin die mathematischen Studien doch nicht betreiben kann.« — »Im sprachlichen Unterricht«, fährt der Verf. fort, »müßte der grammatische Unterricht mit eiserner Consequenz auf die Gebiete beschränkt werden, deren sichere Beherrschung es ermöglicht die bis zur Ober-Secunda übliche Schullectüre in den alten und in den neuen Sprachen zu betreiben.« Geschieht das, so werden »die Ober-Secundaner unsrer Einheitsschule unzweifelhaft nicht bloß die leichteren Schriftsteller der Römer und Franzosen, sondern auch die der Griechen und Engländer lesen können, ja, ihre Uebersetzungsfähigkeit wird sicherer, ihr Wortschatz größer sein, als wir es heutzutage von den Schülern derselben Stufe eines Gymnasiums oder einer Realschule erwarten können.« Die Aufnahme einer vierten Sprache in den Lehrplan, bemerkt der Verf. richtig weiter, sei unbedenklich, da schon jetzt an vielen Gymnasien Englisch betrieben werde, wenn auch nur facultativ, und außerdem viele Gymnasiasten neben ihren Schulstunden noch französische und englische Privatstunden haben, desgl. viele Realschüler griechische und lateinische; es würde also bei Ausführung seiner Idee nur darauf ankommen factisch bestehende Zustände in feste Normen zu bringen und zu regeln. In Prima würden die Schüler sich dann entweder für

die sprachliche oder für die mathematische Abtheilung zu entscheiden haben und beim Abiturienten-Examen außer in der Religion, im Deutschen, in Geschichte und Geographie nur in den Gegenständen ihres speciellen Unterrichts geprüft werden dürfen. Alle aber müßten, um nach Prima zu gelangen, eine Ascensionsprüfung nach Analogie der in den Realschulen in Beziehung auf die Naturwissenschaften üblichen Praxis*) bestehen, in welcher der Philolog sich über den Besitz des angedeuteten Minimalmaßes mathematischer Kenntnisse, der Mathematiker sich über die Fähigkeit ausweisen müsse leichtere Schriftsteller der alten und der modernen Culturvölker im Original zu lesen. Diese Prüfung (mündlich und schriftlich) müsse sich wesentlich in den äußeren Formen der Abiturientenprüfung halten. Werde dann an sie noch die Erlangung der Berechtigung zum einjährigen Militärdienst geknüpft, so gewähre sie den doppelten Vortheil einerseits nur befähigte Schüler nach Prima gelangen zu lassen und andererseits der höheren Schule die Masse derer fern zu halten, welche allein nach dem Berechtigungsschein trachten, vor einer solchen Prüfung aber Furcht empfinden.

Zur Empfehlung der »Einheitsschule« führt der Verf. schließlich noch Folgendes an: 1) sie statte die zur Hochschule übergehenden Jünglinge mit weit gediegeneren Kenntnissen für ihre Specialstudien aus, als das jetzt möglich sei; 2) sie mache, bei einem späteren Wechsel der Neigungen, den Uebergang zu einem andren Fache möglich, ohne daß man dessen Abc erst auf der Universität zu lernen brauche; 3) sie befreie die Arbeitskraft der Primaner von allzu großen Ansprüchen. —

So weit der Hr. Verfasser, den wir so viel wie irgend möglich mit seinen eigenen Worten haben reden lassen.

Sehen wir nun aber seine »Einheitsschule« bei Lichte und mit voller Ruhe an, so finden wir **bis** Prima nur ein durch die Aufnahme des Englischen und eines größeren Quantums Naturgeschichte modificirtes Progymnasium, oder eine durch Hinzufügung des Griechischen modificirte Höhere Bürgerschule, **in** Prima aber eine Theilung, die ungleich schärfer ist als die bisherige, d. h. wir finden ein Lingual- und ein Real-Gymnasium, von Einheitsschule aber keine Spur mehr, da die Frequenz der Classen ein Combiniren derselben selbst in »Religion, Deutsch, Geschichte und Geographie« von vornherein oder doch sehr bald unmöglich machen würde. Die bildungsbedürftigste und bildungsfähigste Periode des menschlichen Lebens würde, so scheint es uns, durch eine solche Scheidung zu einer wahrhaft kastenmäßigen Einseitigkeit verurtheilt werden, welcher, nach unserem Urtheil, keine Aufsichtsbehörde die Zu-

*) Dies ist nicht bloß »Praxis«, sondern Vorschrift; auch bezieht sich die Prüfung nicht auf »die Naturwissenschaften« überhaupt, sondern nur auf Naturgeschichte, und außerdem auf Geographie.

lassung zu allen Facultätsstudien gewähren dürfte, so lange diese Zulassung der wesentlich umfangreicheren und tieferen Bildung vorenthalten wird, die unsre Jugend aus der Realschule mit in das Leben nimmt.

Möglich jedoch, daß wir den Hrn. Verfasser trotz besten Willens nicht völlig so verstanden haben, wie er es wünschte, und daß »die im Détail noch auszuarbeitenden Lehrpläne«, sobald sie uns vorliegen, unser Urtheil ändern. Wir wollen also den Stab noch nicht gebrochen haben, möchten vielmehr recht viele Berufsgenossen veranlassen den sehr gewandt geschriebenen Vortrag selbst zu lesen und des Verfassers Vorschläge nebst der Begründung mit der nämlichen Liebe zur Sache und zur Jugend zu prüfen, die aus dem Schriftchen wohlthuend überall hervorleuchtet.

Berlin. Dr. M. Strack.

B. Anderweitige Schriften.

Zur deutschen Litteratur. Von Dr. L. Freytag in Berlin.

1. Deutsche Mythologie und Heldensage. Von Dr. H. Heskamp, Rector V. 111 S. Hannover, Halm. 1877. 4½ M.

Principiell heißen wir jedes nicht ganz unbrauchbare Werk willkommen, das sich die Aufgabe stellt unsere Mythologie und Heldensage den Schülerkreisen näher zu bringen, und wir danken es jedem Pädagogen, der dieser Aufgabe gerecht wird, sei es nun selbständig oder nicht. Die Selbständigkeit ist in so wenig umfangreichen Schriften nicht vorauszusetzen: der wissenschaftliche Mythologe hat nicht die Zeit seine Forschungen zu einem geringfügigen Extract in usum Delphini zu verarbeiten. Er muß also, wohl oder übel, seine Arbeiten dem geübten Pädagogen zur Verfügung stellen, der es versteht die mühsame gelehrte Arbeit zu Nutz und Frommen der Jugend tactvoll auszubeuten. Und dies Verdienst kann dem Verfasser des vorliegenden Werkchens nicht abgesprochen werden. Er hat ein warmes Herz für die Herrlichkeit unserer Mythologie wie für die Jugend: so kann der Erfolg seinem Werke nicht fehlen, und wir wünschen demselben den Eingang in die Schule und die Familie von ganzem Herzen.

Vom wissenschaftlichen Standpuncte aus betrachtet ist das Büchlein in hohem Grade unselbständig: es ist im Großen und Ganzen eine sehr freie, stark poetisirende Bearbeitung der Simrock'schen Mythologie und einiger anderer Werke.

In einer künftigen Auflage wird Manches verbessert werden müssen: So z. B. glaubt der Verf. an einen geschlossenen Priesterstand bei den Germanen, und noch schlimmer ist es, wenn er sagt: »Bei den nordischen Völkern heißen die Priester Barden, Bezeichnungen, die den Germanen fremd sind.« Dieser eine Satz genügt schon, um die Wissenschaftlichkeit des Verfassers zu kennzeichnen. Mit dem Abriß über die deutsche Heldensage (wobei die Dietrichssage seltsamerweise leer ausgegangen ist) steht es in dieser Beziehung nicht besser.

Trotzdem aber sei das Buch der Schuljugend empfohlen; denn im Allgemeinen geht ein lebhaftes Interesse und ein frischer Zug durch das

Werk, und namentlich für Töchterschulen dürfte es speciell geeignet sein. Denn (seien wir aufrichtig) wie viele Collegen sind selbständige Kenner der germanischen Mythologie?

2. Alte deutsche Volksbücher in neuer Bearbeitung von K. W. Osterwald, Dir. des Gymn. zu Mühlhausen. I.: Reineke Fuchs. 157 S. 1874. — II. Herzog Ernst. Heinrich von Kempten. Heinrich der Löwe. 111 S. 1875. — III.: Die Heimonskinder. 196 S. 1876. — IV.: Fortunat und seine Söhne. 140 S. 1877. — V.: Der arme Heinrich. Griseldis. Genovefa. Halle, Buchhandlung des Waisenhauses.

Seit ziemlich zwei Jahrhunderten sind unsere mittelalterlichen Epen im Volke erloschen, soweit die poetische Form in Frage kommt; die prosaischen Umarbeitungen hat sich unser Volk aber bis vor Kurzem nicht nehmen lassen. Noch vor zehn bis funfzehn Jahren fand der Ref. auf Jahrmärkten und Volksfesten »die Geschichte von der geduldigen Helena«, »die Geschichte von der schönen Magelone,« »die Geschichte von der bedrängten Pfalzgräfin Genovefa«, »die Geschichte vom gehörnten Sigfried« u. s. w. feilgeboten, freilich in entsetzlich roher Gestalt: der Druck noch schlechter als das Papier, und die Holzschnitte noch erbärmlicher als beides zusammen; aber der Bauer und der Kleinstädter hatten doch noch ein Interesse an dem Längstvergangenen; jetzt ist es auch damit ziemlich vorbei — das Volk liest andere Dinge, die wir hier nicht gern erwähnen wollen: die Zeit »schreitet fort.«

Allerdings war die Form, in der sich die alten Volksgeschichten dem Volke darboten, eine nicht nur äußerlich rohe und unwürdige, sondern sie war auch völlig veraltet in Bezug auf das Innere. Dem Kinde unserer Zeit werden sie in einer Fassung dargeboten, wie sie etwa der Bürger und Bauer vor hundert Jahren vertragen mochte: es war keinem Gelehrten, keinem wissenschaftlich gebildeten Volksfreunde beigefallen den alten, theilweise sehr werthvollen Kern in eine genießbare Hülle zu kleiden. Daß unsere Gelehrten nicht in das gemeine Tagesgetriebe hinabsteigen mögen, ist begreiflich; daß sie es aber unwissenden Litteraten und gewöhnlichen Charlatans überlassen sich der Sympathie unseres Volkes zu bemächtigen, ist unleugbar ein begründeter und sehr schwerer Vorwurf.

Wenn also Hr. Prof. Osterwald es unternommen hat die Simrock'schen Volksbücher unserem Volke »mundgerecht zu machen«, so gereicht ihm das schon um des guten Zweckes willen zur Empfehlung. Aber die Schwierigkeit war eine außerordentliche. Es kam darauf an die alten Volksbücher für das Volk umzuschreiben, die schlichte und in ihrer Einfalt oft so rührende Sprache festzuhalten und trotzdem das Interesse des modernen Lesers zu erwecken. Unsere Zeit ist eine ausschließlich reflectirende: sie ist geneigt die Empfindung ins Unendliche haarspaltend breitzutreten, zu verwässern. Die »Volksbücher« haben Nichts der Art: sie erzählen, und Seelenkämpfe und Reflexionen sind höchstens angedeutet. Will man diese (freilich sehr banale) Wahrheit ganz empfinden, so lese man nur einmal in Simrock's Volksbüchern das Capitel in der »geduldigen Helena«, wo sich Maria von Glocester für die Königin verbrennen läßt. Die Tragik ist großartig, weil sie so kindlich schlicht und einfältig ist und nicht schwatzt.

Der Ref. hat die neue Bearbeitung des Herrn Osterwald sorgfältig durchgelesen und auch einzelne Partieen mit der Fassung der Simrock'schen Volksbücher verglichen; danach ist nicht zu leugnen, daß der gute

Zweck gut erreicht worden ist. Der Herausgeber hat es verstanden mit gesundem Tact und rechter Hingebung die alte Form unter völliger Schonung des Inhalts fast unmerklich umzumodeln; nur das Ungenießbare ist beseitigt, das Wesentliche ist geblieben. Werthloses Beiwerk (wie z. B. das unnütze Prunken mit altväterischer Gelehrsamkeit) ist gefallen, alberne Schnörkel sind bei Seite geschoben: aber der Inhalt ist ganz, die Sprache ist klar und einfach geblieben, die Veränderungen, die stattgefunden haben, mußten stattfinden, und keine moderne Frivolität und keine Plattheit läuft mit unter.

Ausstellungen sind kaum zu machen; sie berühren nirgend den Kern der Sache. So beginnt die Griseldis mit den Worten: »Im Westen von Oberitalien liegt in der schönen oberen Poebene, die wegen ihrer Lage am Fuße der Berge den Namen Piemont hat, an den Ausläufern des Monte Viso, auf welchem der Po entspringt etc.« Diese geographische Erläuterung wirkt höchst störend; sie konnte höchstens in einer Anmerkung Platz finden. Unpassend aber ist die folgende Bemerkung: » . . . . . des heiligen Patrick, den die Irländer als ihren Schutzpatron betrachten und nach dessen Namen sie von den Engländern gewöhnlich Paddy genannt werden.« Aber Herr Professor! Nicht in den Text gehören auch nüchterne Erläuterungen wie: »Fortunat gab Leopolden hundert Nobel, von denen jeder etwa so viel werth war als elf Mark unseres heutigen Reichsgeldes.«

Daß sich weder Vorwort noch Einleitung findet, soll weniger monirt werden; ist das Werk wirklich fürs Volk bestimmt, so war Beides überflüssig. Daß der Ref. als Philologe beides gern gesehen hätte, soll nicht geleugnet werden.

Aber diese Ausstellungen verschwinden ins Nichts Angesichts der rettenden That, die der Herausgeber durch die schonende und tactvolle Neubearbeitung der Volksbücher vollbracht hat. Wenn dies verdienstvolle Werk nur die Hälfte der Leser findet, die irgend ein Roman von Spielhagen oder irgend ein Feuilletonartikel von Paul Lindau zu finden pflegt, so wollen wir uns freuen. Wir wünschen es dem Herausgeber von Herzen.

3. Deutscher Sagenschatz. Herausgegeben von Dr. J. W. Otto Richter. 1. Heft: Sagen des Kyffhäusergebirges und des nördlichen Thüringen's. 69 S. Preis 75 Pfg. — 2. Heft: Sagen der Wartburg, des nördlichen Thüringer Waldes sowie des Hörselberges. 88 S. Preis 1 M. Eisleben 1877. Otto Mähnert.

Nicht nur jeder Germanist und Mythologe, sondern auch jeder Gebildete wird ein Buch wie das vorliegende schon um des guten Zweckes willen willkommen heißen: soll es doch (was sehr Noth thut) in unserem Volke die fast ganz erstorbene Liebe für unsere große und tiefe Vergangenheit wachrufen! Ein neues Unternehmen dieser Art ist aber schon deßhalb gerechtfertigt, weil die älteren Quellen dem gebildeten Publicum sehr selten zugänglich sind.

Die Sagengeschichte unserer Vergangenheit gehört demjenigen Zweige nationaler Wissenschaft an, der sich, wenn es durch kundige Hände geschieht, mit Fug und Erfolg »popularisiren« läßt; die Werke süddeutsch-österreichischer Sammler zumal haben Erfolg gehabt. Sie alle waren bemüht den Sagenstoff selbst so wiederzugeben, wie er aus dem Volksmunde gehört worden war; der gelehrte Apparat durfte natürlich nicht fehlen, störte aber dem allgemein Gebildeten den freien Genuß nicht,

wenn nur das elektrische Licht moderner Parteireflexion fern gehalten blieb.

Ein großes Verdienst des bis jetzt in zwei Heften uns vorliegenden Werkes ist es, daß Manches darin mündlichen Berichten seinen Ursprung verdankt; diese Traditionen sind (zumal in Nord- und Mitteldeutschland) um so wichtiger, als sie in wenigen Decennien, vielleicht schon in wenig Jahren, zuverlässig verstummt sein werden.

Die Einleitung des ersten Heftes behandelt »die deutsche Kaisersage und die falschen Friedriche«. Der Herausgeber bringt hier manche dankenswerthe Notizen; um so unangenehmer fiel es dem Ref. auf, daß die »Culturkampfsfarbe« auch hier aufgetragen ist. Es ist reine Willkür, will man den im Kyffhäuser und anderswo der Erlösung harrenden Kaiser (Friedrich, Karl oder Otto) ohne Weiteres mit dem letzten Hohenstaufenkaiser identificiren; der verwünschte Kaiser ist (wie Dietrich in der Thidreksage) rein mythisch, und erst im Lauf der Zeiten hat man diese mythische Gestalt mit historischen großen Persönlichkeiten verschmolzen. Der Herausgeber giebt sich alle Mühe, um der Kyffhäusersage eine dem Katholicismus speciell feindliche Färbung zu geben und Barbarossa herauszuschaffen, dagegen Friedrich II. als den eigentlichen Träger der gesammten Sagen einzuschieben. Dies ist bei dem sonst so werthvollen Hefte ebenso zu bedauern wie die Ausfälle gegen die katholische Kirche im Allgemeinen und wie die Apotheose Friedrich's II., die historisch absolut grundlos ist.

Auch das zweite Heft enthält eine historisch-geographische Einleitung, in der glücklicher Weise jede ungeeignete Färbung fehlt; es folgt dann wiederum eine Reihe von Sagen und Volkstraditionen, möglichst einfach erzählt und zum Theil aus Quellen, die heutzutage selbst dem Forscher nur mit Mühe zugänglich sind. Von der Einleitung zum ersten Hefte abgesehen haben wir das Ganze mit lebhaftem Interesse gelesen und hoffen, daß die beiden letzten Hefte des Gesammtwerks möglichst bald nachfolgen werden.

4. Karl Scholtze's Mährchen-Sammlung, mit farbigen Prachtbildern geschmückt von hervorragenden Künstlern Deutschland's. Heft 1. Prinzeßchen Tausendschön. 1 Bogen Text 4⁰ mit 5 Aquarellbildern. — Leipzig, Scholtze.

Es ist der Plan des Herausgebers alljährlich 3 bereits vorhandene oder originale Mährchen in Heften nach Art des vorliegenden mit je 5 Bildern der Kinderwelt darzubieten. Denn von der Kinderwelt ist im Prospect ausdrücklich die Rede; eine spätere Altersclasse ist nicht gemeint.

Als der Ref. von »Originalmährchen« las, konnte er sich eines sehr entschiedenen Zweifels nicht enthalten. Wenn auch möglich, so ist es doch nicht wahrscheinlich, daß ein deutscher Andersen ersteht; nicht nur die Zeit, sondern selbst die Kinderwelt ist einem wirklichen Kunstmährchendichter ungünstig. Darum zehren denn auch die wenigen, die sich mit Mährchenmachen abgeben, von dem, was die Vorgänger aus einer weniger realistischen Zeit geschaffen haben; was an Schöpferkraft und naiver Erfindungsgabe fehlt, muß meist tiefsinnig sein sollende Reflexion ersetzen.

An unnützer Reflexion ist nun zwar Hr. Hnr. Böhnke-Reich, der Verf. des uns zunächst vorliegenden sogenannten Originalmährchens, zu seinem und unserem Glück unschuldig; unschuldig ist er aber auch in

Bezug auf etwaige selbständige Erfindung. Nicht als ob er offenbare oder doch dem Kenner bemerkbare Plagiate begangen hätte; er hat offenbar die Mährchen von Musäus, Grimm, Andersen, Pröhle, Bechstein etc. gelesen und sich mit ihnen vertraut gemacht — und unvermerkt finden sich in seinem »Originalmährchen« die alten, wohlbekannten Grundzüge in neuer Gestalt wieder. Wie gesagt, wir wollen dem Verf. über seine geringe Erfindungsgabe keinen Vorwurf machen; denn woher soll sie kommen in unserer Zeit! — Wenn aber die neue Gestaltung nur wenigstens schön wäre! Auch Andersen hat, theilweise ohne es zu wissen, alte Züge neu belebt; aber wie hat er es verstanden den alten Stoff in eine wirklich neue, eigenthümliche Form zu gießen! Aber Hr. Böhnke-Reich! Ihr Märchen ist ein Schmetterling, dessen wundervollen Flügelschmelz irgend Einer mit ungeschicktem Griff abgestreift hat. Man höre kurz den Inhalt: König Krokos, der Junggesell bleiben möchte, will sich auf Bitten seiner Unterthanen endlich verheiraten. Es geschieht; der König erwirbt eine schöne Princeß. Aber er hat einen Oheim Merling, der als böser Zauberer seinem Sohn Schubut gern zur Thronfolge verhelfen möchte und sich jetzt natürlich ärgert. Die Königin bekommt ein Töchterchen, Princeß Tausendschön, die von der Pathe ihrer Mutter, der Fee Melitta, vor den Ränken des bösen Großoheims lange beschützt wird. Im zwölften Jahre wird aber die junge Princeß durch Merling in eine verzauberte Felsenburg gelockt, und zwar durch einen nichtswürdigen Geist Merling's in Gestalt eines Schoßhündchens. So wird sie von Merling, da sie den häßlichen Schubut nicht heiraten will, lange gefangen gehalten; ihre Diener sind verzauberte Eidechsen, die sie mit Hülfe einer ihr von der Fee Melitta verehrten Scheere entzaubert; den Zauberer aber samt seinem Sohne fesselt sie, worauf die Letzteren von der zusammenstürzenden Zauberburg zerschmettert werden. — Wer unsere Mährchen kennt, wird beurtheilen können, ob das vorliegende wirklich das Prädicat der Originalität verdient.

Und die Form! Da ist keine Spur weder von der kindlichen Schlichtheit des Volksmährchens noch von der weichen Schönheit des Andersen'schen Kunstmährchens; die Form ist rein modern, zeitungsmäßig und gewöhnlich. Man lese nur den Anfang: »Es war einmal ein junger König, der hieß Krokos und regierte in gesegnetem Frieden. Tag und Nacht war er auf das Wohl seines Volkes bedacht, weise und redliche Minister standen ihm zur Seite, Handel und Wandel blühten im Lande. Mit den Erzeugnissen aller Länder reich beladene Schiffe füllten die Häfen; hoch beladene Frachtwagen (Eisenbahnen gab es damals noch nicht) mit lustigen peitschenknallenden Fuhrleuten belebten die Landstraßen; üppig wogten die goldenen Getreidefelder, im Schatten hochragender Obstbäume erfreuten sich die Landleute eines friedevollen, gedeihlichen Daseins; gut ausgestattete Schulen sorgten für die gediegene Erziehung des Volkes.« Der Verf. ist vielleicht Volksschullehrer. Aber er kann auch liebenswürdig derb sein; bei der Hochzeit des Königs singt der Hofnarr: »Erbsen, Bohnen, Linsen übers Jahr ein Prinzchen; sollt' es 'ne Princessin sein, wird es uns nicht minder freun!« — Mag diesem Ton Geschmack abgewinnen, wer will.

Die Farbendruckbilder sind das Beste; nur brauchte nicht gerade das feine Lied des Hofnarren auf einer Fahnenstange neu verewigt zu werden, und auf einem anderen Bilde könnte die Fee — weniger decolletirt sein.

Das Unternehmen selbst kann der Ref. nur bestens willkommen

heißen, zumal in Anbetracht des äußerst geringen Preises für jedes Heft: 60 Pf. Nur »Originalmährchen« sollte der Herausgeber nicht wieder bringen, oder bessere.

Berlin. Dr. L. Freytag.

5. Gelbe, Director Dr. Th. Deutsche Sprachlehre für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium. Eisenach. 1877. J. Bacmeister.

Dieses im vorigen Jahre erschienene und Herrn Prof. Zarncke in Leipzig gewidmete Buch ist für höhere Lehranstalten und zum Selbststudium bestimmt und befriedigt in beiden Beziehungen ein lange gefühltes Bedürfniß. Das Hauptverdienst des Verfassers besteht darin, daß er sich überall auf sprachgeschichtlicher Grundlage bewegt, ohne doch den Schülern im Allgemeinen mehr zu bieten, als sie vertragen unb verstehen können. Nur hätten wir dabei eine etwas genauere und consequentere Bezeichnung der langen Vocale in ahd., mhd. und got. Wörtern gewünscht. So steht z. B. p. 39 richtig: nâmumês nâmîmês, aber: rinnames nemames, p. 41 hialtumes, p. 22 dagen, got. svaihro, p. 21 hairto; weshalb dann aber bôka?

Wir wenden uns nun zu einigen Bemerkungen über Ansichten und Meinungen des Herrn Verfassers, denen wir entweder gar nicht oder nur theilweise beipflichten können.

p. 3. heißt es wörtlich: »Alle die Sprachen, welche wir vorauf erwähnten, (nämlich Latein, Griechisch, Keltisch, Germanisch etc.) sind Racensprachen. Die romanischen Sprachen sind dies — mit Ausnahme vielleicht des Italienischen — nicht.« Weshalb sollte dieses davon ausgenommen sein? Es ist doch sicherlich eine Tochtersprache des Lat. ebenso gut wie das Franz., Span., Portug. Gerade das Ital. steht von den roman. Sprachen dem Lat. am nächsten, vielleicht mit Ausnahme des Altprovenc. allein. Auf derselben Seite theilt der Verf. die germ. Sprachen ein in 1) das Ostgerm. oder Gotische, 2) das Nordgerm. oder Nordische 3) das Südgerm. oder Deutsche. Dieser Eintheilung kann ich durchaus nicht zustimmen. Allein richtig ist nur die Scheidung in Ost- und Westgerm., wie sie zuerst von Müllenhoff und Scherer vorgenommen wurde und dann begründet von Zimmer in Zs. f. d. Alt. 19 393 ff. (Straßburger Doctordissertation). Zum Ostgerm. gehören das Got. und Altnord., zum Westgerm. das Ahd. Ags. Fries. Alts. Die beiden Hauptunterschiede bestehen darin, daß das Ostgerm. schließendes s unangetastet läßt, während es im Westgerm. mit wenigen Ausnahmen abfällt, z. B. got. fisks altn. fiskr. (mit zu r gewandeltem s), aber ahd. alts. fisk ags: fisc. Der andere wesentliche Unterschied liegt darin, daß in die 2. pers. sg. perf. ind. das Westg. eine Optativform eindringen läßt, ahd. alts. nâmi, ags. næme gegen got. altn. namt. p. 5 werden die verschiedenen Perioden des Deutscheu angegeben und zeitlich begrenzt. Weshalb das Ahd. gerade 843 beginnen soll, sehe ich nicht recht ein. Datirt die ahd. Sprache erst von diesem Jahre her? Es giebt doch Denkmäler aus früherer Zeit- Man läßt das Ahd. mit ca. 800 beginnen und reichen bis ca. 1100, nicht bis 1024. Eine bestimmte Zahl läßt sich bei einer solchen Eintheilung kaum angeben. Das Mhd. rechnet man meist bis 1500 und nicht bis 1437. Das Nh. datirt man wohl am besten von 1663 ab, vom Erscheinen der Schottel'schen Grammatik, indem man die Zeit von 1500 bis 1663 für eine Art Vorbereitungszeit ansieht. Dafür hat sich zuerst Scherer ausgesprochen in seiner Recension von Rückert's Geschichte der nhd. Schriftsprache in Anz f. d. Alt. 1, 194.

p. 21 wird Einiges über die Lautverschiebung gesagt, und Beispiele sollen die Sache anschaulich machen. Zu diesem Zweck stellt der Verf. got. ahd. nhd. und »graecolatinische« Wörter zusammen. Unter graecolat. versteht er sowohl griech. wie lat. Wörter. Griech. Wörter giebt er in lat. Schrift wieder, was mir durchaus nicht passend erscheint. Er schreibt also hedü (ἡδύ), kardia (καρδία), leipo (λείπω), ēthos, thüra, chortos. Auch an den Beispielen selbst habe ich Einiges auszusetzen. lat. regnum got. reiks ahd rîhhi (nicht rihi rihhi) nhd. reich das lassen sich nicht unmittelbar zusammenstellen. regnum und reiks gehören nur derselben Wurzel (idg. rag) an. Richtig wäre gewesen lat. rex für regs got. reiks ahd rîch (z. B. Diotrîch) nhd rich in Dietrich u. s. w.; got. reiks und nhd. reich (das) sind auch nicht identisch.

Graecolat. baite (βαίτη), got. paida ahd pfeit nhd. pfoat (dialektisch) sollte nicht als Beispiel dienen. Das nur einmal bei Herodot 464 vorkommende βαίτη ist wohl ein thrakisches und kein ächt griech. Wort und erst durch Vermittelung des Slavischen ins Germ. eingedrungen. Wackernagel in Zs. f. d. Alt. 6,297. Ob lat. habere und nhd. haben identisch sind, ist sehr zweifelhaft. Weshalb ist denn das h nicht zu k oder g geworden, wie etwa lat. hostis zu ahd. kast gast?

p. 42 denkt sich der Verf. die Entstehung des ahd. heialt, das sich einmal in der Benedictinerregel des sogen. Kero findet, während sonst die Form immer healt hialt hielt lautet, folgendermaßen: In der got. Reduplicationssilbe hai (haihald) sei i der Hauptbestandtheil des vermuthlich mit Synizese ausgesprochenen Diphthongs ai (d. h. $^1/_3$a und $^2/_3$i) gewesen, das h in der Mitte sei geschwunden und so Kero's heialt, das hialt anderer Schriftsteller entstanden. Was zunächst die Reduplicationssilbe ai angeht, so ist diese nicht Diphthong wie Grimm und die auf ihn folgenden Grammatiker annahmen, sondern die sogen. got. Brechung ai = e, von Grimm aí bezeichnet zum Unterschiede vom Diphthong ái, griech. ε. z. B. τέτυφα und altlat. e z. B. spespondi. Außerdem darf man in Kero's heialt, das eben nur einmal bei ihm überliefert ist, wohl nur die Bezeichnung eines nicht recht mit der Schrift wiederzugebenden Lautes sehen. Der Schreiber mag geschwankt haben, ob er healt oder hialt schreiben sollte, und entschied sich deshalb für heialt.

Diese wenigen Bemerkungen können indessen den Werth des Buches keineswegs beeinträchtigen, das als ein durchaus brauchbares und dem angegebenen Zweck sicher förderliches bezeichnet werden muß. Wir wünschen ihm daher recht große Verbreitung.

Berlin. W.

Lehrbücher für den Unterricht im Englischen, angezeigt von Ernst Wetzel.

6. J. Schmidt, Lehrbuch der Englischen Sprache. Erster Theil. (Elementarbuch der englischen Sprache etc.) Fünfte Auflage. Berlin, Haude u. Spener'sche Buchhandlung (E. Weidling, 1876. 1 M. 60 Pf.

7. J. Schmidt, Lehrbuch der Englischen Sprache. Zweiter Theil. (Grammatik der englischen Sprache für obere Classen höherer Lehranstalten.) Zweite Aufl. Berlin, ebendaselbst, 1876. 3 M.

8. J. Schmidt, Englische Schulgrammatik in kürzerer Fassung. Berlin, ebendaselbst, 1876. 1 M. 80 Pf.

9. J. Schmidt, Uebungsbeispiele zur Einübung der Englischen Syntax. Berlin, ebendaselbst, 1878. 1 M. 60 Pf.

Die Reihe englischer Lehrbücher von J. Schmidt, die vor Kurzem durch die seit längerer Zeit versprochenen Uebungsbeispiele abgeschlossen worden ist, hat sich in der Lehrerwelt einer überaus günstigen Aufnahme zu erfreuen gehabt, die durch ihre Gediegenheit durchaus gerechtfertigt erscheint. Wenn ich trotzdem im Folgenden weniger die Vorzüge dieser Lehrbücher in ein helles Licht stelle als Einzelnes darin verbesserungsfähig finde, so geschieht das nicht etwa, weil ich mich dem allgemeinen Urtheile nicht anschlösse, sondern vielmehr, weil ich nach Kräften dazu beizutragen wünsche, daß diese so hervorragend brauchbaren Bücher zu einem möglichst hohen Grad der Vollkommenheit gelangen und sich dadurch eine ausgedehnte Verbreitung sichern. Einzelne der im Folgenden besprochenen Puncte kehren in mehreren dieser Lehrbücher wieder, doch habe ich es nicht für geboten erachtet jedes Mal besonders darauf hinzuweisen.

I. Das hauptsächlich für die mittleren Classen der Realschulen bestimmte »Elementarbuch der Englischen Sprache« giebt in fünfundzwanzig Paragraphen das Hauptsächlichste der Aussprache und Grammatik. Rein äußerlich fällt zunächst der große Umfang der § § auf, von denen einige 12 bis 16, andere noch mehr Seiten in Anspruch nehmen. Ich glaube, daß es dem Schüler schwer werden muß sich in einem solchen Buche zurechtzufinden; auch sind Verweisungen, wie Vgl. § 11. II C. Anm. 3. (pg 83) unbequem und rauben die Lust zum Nachschlagen. So richtig es ferner ist »den Wortschatz, die Aussprache und die grammatische Lehre nicht in getrennten Lectionen, sondern in stufenmäßigem Fortschreiten mit und an einander« lernen zu lassen, so ist doch meines Erachtens des Guten zu viel gethan, wenn z. B. in § 10 I. Stumme Consonanten, II. Ausprache des s, III. Personal-Pronomina, IV. Unpersönliche Verba, There is, V. Genus, VI. Anrede behandelt werden. So viel über die äußere Einrichtung.

Die Aussprache ist, »damit sich nicht ein fremdartiges Bild in das Gedächtniß des Schülers eindränge«, nicht durch deutsche Laute, sondern durch Puncte und Striche ausgedrückt, ohne daß jedoch diese Bezeichnung bei schwierigeren Wörtern eine Wiederholung in Klammern mit Angabe der Aussprache unnöthig machte. Die öfters wiederkehrende Bezeichnung eines Lautes mit „fast“ z. B. pg. 143, göne (ö fast â) wäre wohl in einem für Anfänger bestimmten Buche besser gemieden, zumal auch sonst feinere Unterschiede wie z. B. die Aussprache des a in far und glass keine Berücksichtigung gefunden haben. Nach pg. IV sollen in den ersten zehn Lectionen unbetonte Endsilben ausgeschlossen sein, doch findet sich schon pg. 3. rider, das erst § 11, I, 2 anzuführen wäre, pg. 4 sogar eine ganze Reihe solcher Wörter. Für Sir (pg. 3) wäre besser ein anderes Beispiel gewählt, was auch die Anmerkung über die Aussprache des s im Anfang der Wörter, die pg. 12 und noch einmal pg. 48 wiederkehrt, überflüssig machen würde. Ebenso steht es mit scheme (pg. 1.), given (pg. 13), Shakespeare (pg. 23 § 7, I, 2, während es fünf Zeilen weiter am Platze ist) und dem allerdings schwer zu vermeidenden pieces (pg. 44). Die Regel über die Aussprache des Flexions-s, die sich auf pg. 48 findet, ist leicht so zu vereinfachen: Flexions-s ist weich, wo es weich sein kann, hart daher nur nach harten Consonanten. Als besondere Silbe ist es (= iš) nur zu sprechen, wo man das s sonst nicht hören würde, d. h. nach Zischlauten. Uebrigens ist es, wenn irgend wo, in dem letzten Falle angebracht auf das Französische zu verweisen und den Schüler begreifen zu lehren, weshalb das Englische nicht wie das Franzö-

sische den Plural unbezeichnet lassen kann. Auch auf das Deutsche, das in Formen wie »du athmest, am kürzesten« ganz Analoges bietet, ist Rücksicht zu nehmen, wie ich denn auch bei der ähnlich umzugestaltenden Regel über die Aussprache der Verbalendung ed (pg. 32) eine Hinweisung auf deutsche Formen wie »rettete« neben »lobte« für geboten halte. Genaueres über diese uns in der eigenen Sprache kaum auffallende Erscheinung findet sich bei Otto, »German Grammar« in den Lectionen 5. 19. 21. Aufgefallen ist mir in § 12, II, 1, daß smiths und months mit weichem th angeführt werden, während Webster (Principles of Pron. § 99) nur in bath, cloth, lath, mouth, oath, path, wreath, Smart (Principl. etc. § 166) nur iu bath, lath, mouth, oath, path das th im Plural weich gesprochen wissen wollen und auch Mätzner (Englische Grammatik. Zweite Auflage. I pg. 63) für month ausdrücklich hartes th fordert, als Hauptregel aber (pg. 58) angiebt: »Vor einem Flexions-s wird th erweicht«. Für die Angabe (pg. 76 Anm. 1), daß used in der Bedeutung »pflegte« mit scharfem, sonst mit weichem th zu sprechen ist, habe ich nirgends einen Beweis finben können. Den Ausdruck, die Endung »aste und ange« (pg 60) hat Benecke in der vierten Auflage seiner Aussprachelehre richtig in »die Wortausgänge« umgewandelt. Endlich ist pg. 5. Newfoundland falsch betont, und von dem daneben stehenden New-Orléans sagt Webster: »New-Orleans; often, but less correctly, called New-Orléans.

Jn Bezug auf die größere oder geringere Ausführlichkeit, in der die Grammatik dem Anfänger geboten wird, scheint mir der Verfasser fast überall das richtige Maß getroffen zu haben. Auffallend kurz sind meiner Meinung nach nur »Gerundium und Participialconstruction«im § 25 fortgekommen; denn wenn auch nur das Allernöthigste gegeben werden soll, so ist doch beim absoluten Participium (§ 25, III, 1b) wenigstens ein Beispiel mit einem Pronomen als Subject erforderlich, an dem der Schüler den Gebrauch des Nominativs bei dieser Construction deutlich sehen kann. Auch die so häufige Verbindung des Possessivpronomens mit dem Gerundium verdiente wohl einige Worte, statt daß für dieselbe nur ein Beispiel mit Uebersetzung gegeben ist. (§ 25. III 2c Anm. 2). Daß es »in den meisten Fällen ziemlich gleichgültig ist, ob man das Verbalsubstantiv oder das Gerundium wählt« (§ 25, IIIc), ist zwar richtig, doch sollte hinzugefügt sein, daß der Gebrauch des Gerundiums bei weitem überwiegt, was mit dem Fehlen des Artikels vor Abstracten zusammenhängt. Zu § 21, II Anm. 3. könnte vielleicht gleich ein Beispiel wie this friend of mine oder this earth of ours hinzugefügt werden und endlich die Regel, daß »die Einer auch mit and den Zehnern vorangestellt werden können, wenn keine größere Zahl davorsteht« (§ 13, I Anm. 2.), dahin eingeschränkt werden, daß dies nur bei Zahlen bis etwa funfzig (so Mätzner I, pg. 301, nach Andern bis sechzig) statthaft ist. Ein Zuviel kann ich höchstens für den eineu Fall constatiren, daß dem Schüler als Determinativpronomen he that (§ 16, IV, 4. Anm. 3) überhanpt nicht gegeben zu werden braucht, eine Verbindung, die zwar im vorigen Jahrhundert die gewöhnliche war, jetzt aber verhältnißmäßig selten zu finden ist. Ebendorthin gehörige Sätze wie »Who has God, has all (§ 11, A, 2 und ebenso § 20, A, 9) würpen besser fortfallen, denn die Auslassung der persönlichen Determinativpronomina he etc. vor den Relativen who (und that) ist selten. (Mätzner I, pg. 325, gut auch Bandow, Lehrbuch der englischen Sprache II, § 41.)

Kleine Aenderungen wären vielleicht an einzelnen Stellen rathsam. pg. 15 wird zu dem Satze: »Ich habe meinen Vater verloren« in der

Anmerkung gesagt: »Wortstellung wie im Französischen.« Sollte ein so wichtiger Punct dem Schüler nicht besser als Regel vor den Uebungsstücken eingeprägt werden? Bei »Art is long« (pg. 27) wird auf den Wegfall des Artikels in »Man always hopes« hingewiesen. pg. 31 heißt es ganz richtig, daß die Verdoppelung der Endconsonanten bei Verben nur nach einem einfachen (meistens kurzen) Vocal stattfindet; es fehlt aber unter a) ein Beispiel wie barred. Im § 150 des zweiten Theils heißt es dagegen »aber nur nach einem kurzen Vocal«, und es wird in der Anmerkung 3 hinzugefügt: »ä wird als Kürze behandelt in Verben auf är; also barred . . . . . In barred dient die Verdoppelnng des r zugleich zur Unterscheidung der Form von bared«. Nein, es ist dies nur ein orthographisches Gesetz, und zwar das am consequentesten durchgeführte orthographische Gesetz der englischen Sprache (Vgl. § 92, 10 des zweiten Theils.) Die weit verbreitete English Grammar von **Murray**, die ich damit durchaus nicht als Muster einer Schulgrammatik der eigenen Sprache hinstellen will, sagt darüber unter Orthography, Chapter III, Rule V: »Monosyllables and words accented on the last syllable, ending with a single consonant preceded by a single vowel, double that consonant, when they take another syllable beginning with a vowel: as, wit, witty« etc, Das Italian a, das in allen Formen des Verbs to bar gesprochen wird, muß in der Schriftsprache zum Ausdruck gelangen, und es ist dabei vollkommen gleichgültig, daß es zufälliger Weise ein Verbum to bare giebt. Daß der ursprüngliche Doppelconsonant ebenso wie in to permit, to dip etc. wieder eintritt, ist in einer Schulgrammatik mit Recht unberücksichtigt geblieben. Uebrigens ist, wie aus barren, barrel etc. hervorgeht, die Orthographie gerade für diese Lautverbindung recht unvollkommen entwickelt. Auch hierbei ist der Schüler auf ähnliche Verdoppelungen im Deutschen und Französischen zu verweisen. Für das Englische findet sich die übersichtlichste Zusammenstellung dieser und ähnlicher bei der Flexion zu beachtenden »orthographischen Eigenthümlichkeiten«, um den von **Plötz** für das Französische so glücklich gewählten Ausdruck auf das Englische zu übertragen, in dem ersten Theile des Lehrbuchs der englischen Sprache von **Foelsing**, Cap. XII.

Pg 59 könnte wohl zu pretty als Adjectiv und Adverb noch prettily hinzugefügt werden. Auf derselben Seite steht ill nur als Adverb. Auf Seite 94 wird der Schüler durch die Angabe, daß wir im Deutschen »nach Bezeichnungen eines Maßes das zweite Substantiv, welches einen Stoff angiebt, in demselben Casus (als Apposition) anschließen«, verleitet den Genitiv »eines Glases Wassers« zu bilden. Pg. 99 heißt es, daß to tell stets mit verkürztem Dativ gebraucht wird. Auf pg. 165 ist der Ausdruck das »unerträgliche friendlily« wohl zu mildern, da doch derartige Bildungen, wenn auch selten, vorkommen. Nach when kann nicht das Verbum (pg. 181), sondern nur die Copula (oder ein ihr verwandtes Verbum) ausgelassen werden. Auf pg. 192 ist die Anm. über den Gebrauch von in und at bei Städtenamen nicht ganz klar. Die Präposition in (pg. 190 etc.) ist etwas anders behandelt worden als die andern Praepositionen. Auf pg. 204 ist das »daher« zu ändern. Aufgefallen ist mir endlich, daß Verba als Vocabeln häufig ohne to angegeben werden, der Schüler aber angehalten werden soll (pg. 42 und 126), dies to stets hinzuzufügen. Sollte der Schüler an diese Eigenthümlichkeit des Englischen nicht leichter gewöhnt werden, wenn er vor dem Infinitiv stets ein to gedruckt sieht?

Daß dies »Elementarbuch«, wie der Verfasser sagt, «keine Fabrikarbeit, sondern ein aus der Praxis hervorgegangenes Werk« ist, sieht man

nicht nur aus jeder Seite des grammatischen Pensums, sondern auch aus den Uebungsbeispielen, die von vorn herein neben Sätzen, die im alltäglichen Leben verwendbar sind, stets in angemessener Abwechselung eine Reihe von Beispielen mit merkenswerthem Inhalte bieten. Es hat mich daher gar nicht verwundert nur eine ganz geringe Zahl solcher Uebungssätze zu finden, die dem Schüler etwas zumuthen, was er auf der betreffenden Stufe nicht leisten kann. So wäre wohl auf pg. 28, D, 2 zu »voll Schrauben«, auf pg. 37, 4 zu »ein Glas Bier« eine Bemerkung hinzuzufügen und pg. 38, 3 die Stellung anzugeben. Wahrscheinlich absichtliche Wiederholungen finden sich nur pg. 42 and 48 bei as und pg. 159 und 222 bei to attend.

Die zweiundvierzig Lesestücke, die der Verfasser im zweiten Theile giebt, bestehen meistens ans Fabeln und Erzählungen, die größtentheils neu und unterhaltend sind. Besonders ansprechend und zweckentsprechend erscheinen mir die Briefe, die ebenso wie das Capitel über die Anrede in § 10 das Bedürfniß des Schülers ins Auge fassen, der nicht, was ihm so häufig geboten wird, zu wissen braucht, wie man jede Abstufung der Nobility titulirt, wohl aber wie man sich im gewöhnlichen Leben anredet. Auch § 15, III kann ich nicht genug loben, wo dem Schüler nicht nur über englisches Geld, Maß und Gewicht das Nöthige mitgetheilt wird, sondern ihm sogar sovereign, shilling und penny bildlich vorgeführt werden. Wer da weiß, wie leicht gerade solche Sachen vergessen zu werden pflegen, wird mir darin gewiß beistimmen.

Den dritten Theil nimmt ein englisch-deutsches Wörterbuch ein, das vollständig und genau zu sein scheint.

Ich muß noch ein Lob hinzufügen: auch in Bezug auf den Druck ist das Buch sorgfältig behandelt. Mir sind nur folgende Fehler (meist in Citaten) aufgefallen, die ich gleich corrigire: pg. 35 Anm. 1. — § 7 A 2. 4. 7; pg. 48. Anm. — Vgl. § 11. II C. Anm. 1.; pg. 141 Anm. — Anm. 2; pg. 141, 2 — § 19, 2., pg, 202 Anm. 2. — § 18. II. 3a; pg. 68 soll wohl unter to know statt auf § 10 I. 4. auf § 8. 1. 8 verwiesen werden.

II. Die für die oberen Classen bestimmte »Grammatik der englischen Sprache« geht über das unmittelbare Bedürfniß des Schülers hinaus, um ihm zugleich Hülfsmittel zum Privatstudium an die Hand zu geben. Sie beginnt mit einer kurzen Geschichte der englischen Sprache und Litteratur und einer kurzen Charakteristik der englischen Sprache, die für diesen Zweck vollkommen ausreichend sind. Die darauf folgende übersichtlich geordnete Lautlehre ist sehr ausführlich behandelt und ganz besonders auf Privatfleiß berechnet. Die meisten der bei Besprechung des »Elementarbuches« hervorgehobenen Puncte kehren hier in derselben oder in ähnlicher Fassung wieder. Zu dem dort Gesagten habe ich nur hinzuzufügen, daß der Ausdruck »die Endungen ign, igh, ight« (pg. 36.) in »die Wortausgänge« zu verwandeln ist, daß zu he lives und the lives (pg. 37.) am besten gleich alive, to enliven, lively (vielleicht auch live, livelihood, long-lived) hinzugefügt würden, und daß statt des vom Schüler doch wohl zu vermeidenden pleasanter (pg. 67. cf. §126 Anm. 5.) besser ein anderes Beispiel gewählt wäre. Auf pg. 65 steht »one und once wie û in wolf und woman«; pg. 77 fehlt in § 92, Anm. 1 to lie. Auf pg. 67 hat es mich gewundert Nichts darüber zu finden, daß in Fremdwörtern, die dem Engländer geläufig geworden sind, der fremdländische Accent allmählich dem englischen weicht. (Smart, Principles 86. 169. 170.) Das bis zu Bindestrich und Apostroph hinunter genaue Capitel über die Orthographie,

die Abschnitte über die Aussprache des Griechischen und Lateinischen sowie der Eigennamen und die Zusammenstellung der gebräuchlichsten Abkürzungen der Eigennamen sowie anderer Abbreviaturen sind deshalb besonders dankenswerth, weil der Schüler gerade in diesen Puncten sich selten Raths zu erholen weiß.

Es folgt die Formenlehre, die sich durch beständige Scheidung des in der Poesie und Prosa Gebräuchlichen auszeichnet. Eingestreute synonymische Erklärungen und längere Bemerkungen lexicalischen Inhalts, die besonders bei den Verben der starken Conjugation zu finden sind, geben vielfach Aufschlüsse, wo das Schullexicon im Stiche läßt. Im Einzelnen ist vielleicht noch Einiges zu ändern. So sind pg. 99 Anm. 2 wohl war und terror als Masculina hinzuzufügen, ebenso das eigenthümlicher Weise öfters als Femininum gebrauchte genius. (L. Byron, Elegy on Newstead Abbey; ebenso Goldsmith, the Traveller.) Die auf pg. 114, 2 aufgezählten Pluralia tantum kommen doch auch im Singular vor: Dickens, Chr. Carol pg. 28. every movable was packed off; Moore, Byron's Life etc. ch. VII. they are my favourite dish and drinkable; Dickens, South American Christmas, ice is a necessary of life. Sogar Physics (pg. 111) findet sich als Singular bei Spencer, the Study of Sociology pg. 130: without a developed Physics. Auf pg. 130 müßte mine host hinzugefügt werden. He sooths auf pg. 141 ist zu ändern, da jetzt doch wohl durchgängig to soothe geschrieben wird. In Worcester's Critical and Pronouncing Dictionary wird aus Johnson's Dictionary to sooth angeführt und Walker citirt, der alle ähnlichen Verba mit e geschrieben wissen will. »It could be wished,« fährt Worcester fort, »that all the words of this class were conformed in orthography to this rule. The only ones which are not now actually, by respectable usage, conformed to it, are the verbs to mouth and to smooth, which we hardly ever see written to mouthe and to smoothe.« Auch Webster, Smart und Lucas schreiben to soothe. Auf pg. 148 steht ein schlimmes Versehen; es soll doch wohl heißen: »I am to write, . . . Ausdruck der geforderten Thätigkeit; I have to write, . . . Ausdruck der bevorstehenden Thätigkeit, sei es daß sie durch eigenen Antrieb oder durch Nöthigung veranlaßt wird«, und nicht umgekehrt. Kurz vorher heißt es »I am writing, ich bin im Schreiben begriffen«, was die Schüler nur zu häufig mit »ich bin im Begriff zu schreiben« verwechseln. Ich lasse die Anfänger übersetzen »ich bin mit Schreiben beschäftigt«. Zu der Form spake (pg. 156) könnte wohl noch bemerkt werden, daß sie noch in der neuesten Zeit von Dichtern verwendet wird, allerdings um dem Ausdruck Alterthümlichkeit zu geben; so bei Longfellow, Hiawatha, und bei Macaulay, Lays. Eine Wiederholung findet sich auf pg. 150, wo bei learned auf pg. 142 zu verweisen genügte. Auf pg. 136 ist die Klammer in Zeile 8 v. o. überflüssig, da sie unmittelbar vorher Gesagtes enthält. Pg. 110 sollte es statt »der Sprachgebrauch ist in diesem Puncte etwas unsicher« wohl »schwankend« heißen. Schließlich ist Cent, veranlaßt durch die seit dem Erscheinen der ersten Auflage eingetretene Münzreform, um einen Pfennig zu hoch angegeben. (pg. 126.)

Der dritte Theil des Buches behandelt die Wortbildung. Es wird zuerst das Gesetz der Lautverschiebung gegeben und an einer Reihe von Beispielen gezeigt, in welcher Weise sich die Consonanten im Englischen und Deutschen entsprechen. Sodann folgt ein Vergleich der Wörter französischer Abkunft mit ihren Stammwörtern und Einiges über die Umwandlung der Wörter durch Hinzusetzung, Fortfall, Veränderung

von Lauten und Silben. Recht ausführlich sind sodann die Endungen der Substantiva, Adjectiva und Verba behandelt, wobei stets zwischen Endungen deutschen und denen lateinisch-französischen Ursprungs geschieden ist. Diese Abschnitte sind zum Nachschlagen bestimmt und dem strebsamen Schüler gewiß höchst willkommen.

Bei der Behandlung der Syntax, von der ich hier nur wenige Capitel berücksichtigen kann, ist nach dem Grundsatze verfahren, daß das Beispiel vorangehen, die Regel folgen muß. Dieser Theil des Buches ist besonders anerkennenswerth, denn wenn man über irgend eine noch so geringfügige Eigenthümlichkeit der englischen Sprache etwas Näheres erfahren will, so wird man hier in äußerst seltenen Fällen vergebens suchen. Das Nachschlagen, das in der ersten Auflage äußerst zeitraubend war, ist jetzt auch angemessen erleichtert.

Beim Gebrauch des Artikels wäre wohl Einiges zu ändern. Zunächst ist, was doch sonst iu dem Buche geschieht, hier auf das Französische keine Rücksicht genommen. Auf pg. 247 wird erwähnt, daß es heißt the Emperor Napoleon; die Titel aber, bei denen der Artikel steht, werden nicht aufgezählt. Ebenso stehen auf pg. 248 Turkey, Lombardy etc., ohne daß die Ländernamen, die ohne Artikel gebraucht werden, sämmtlich angegeben wären. Auf pg. 247 wird little Mary, young Henry etc. angeführt und gesagt, daß eine eigentliche Charakteristik mit dem Adjectiv nicht beabsichtigt wird. Es fehlt, daß Adjectiv und Eigenname in solchen Ausdrücken völlig verschmelzen und einen einzigen Begriff bilden, wie mau das z. B. an Schön Suschen und noch besser an geographischen Eigennamen z. B. Neuholland, Großkreutz (sic) sieht, bei denen doch Niemand mehr zunächst an Holland und Kreuz denkt. An derselben Stelle müßte erwähnt werden, daß northern, southern etc. vor Ländernamen ohne Artikel gesetzt werden. § 237 gehört zu § 224 Anm. 2., oder es sind einzelne Theile der Anmerkung zu § 237 zu stellen; denn to go to sea und to go to bed, to church etc. sind doch wohl zusammeu zu behandeln. In § 239 Anm. 2 d endlich ist ein anderes Beispiel zu geben, da der Verfasser ganz richtig bemerkt, daß die Wiederholung des Artikels auch aus einem andern Grunde als dem Fehlen des and stattfinden muß. Ich will gleich hier hinzufügen, daß ebenso in § 326, I Anm. 1 das erste Beispiel nicht überzeugend ist, da wegen der Negation, auch wenn if stände, die Inversion eintreten müßte. Auch § 328, 2a Anm. 1 ist das erste Beispiel nicht am Platze, da man bei can den Indicativ vom Conjunctiv nicht unterscheiden kann.

In § 296 Anm. 2, wo die Anschließuug eines Relativs mit and an ein Substantiv mit attributiver Bestimmung angegeben wird, müßte auf das Französische verwiesen werden, wo die Hinzufüguug von et in solchen Fällen regelmäßig stattfindet. Der Grund dieser Erscheinung, daß nämlich Relativsätze ein Adjectiv vertreten, würde wohl besser hinzugefügt, da der Schüler auf so etwas nicht leicht zu kommen pflegt. — Bei to have mit abhängigem Accusativ, dem sich ein Particip der Vergangenheit anschließt (361, 3 Anm. 3), wünschte ich noch ein Beispiel angeführt zu sehen, in dem der als Relativ vorausgehende Accusativ die Construction schwerer erkennen läßt. Marryat, the Three Cutters, ch. II., She is a cutter; aud you may know that she belongs to the Preventive Service by the nnmber of gigs and galleys which she has hoisted up all round her. Noch schwieriger ist dies, wenn der Accusativ aus rhetorischeu Gründen nachsteht, wie z. B. bei Mrs. Beecher Stowe, Uncle Tom's Cabin ch. XLV. Pray for those distressed Christians. . . from whom any adherence

to the morals of Christianity is, in many cases, an impossibility, unless they have given them from above the courage and grace of martyrdom. — Unter den Adverbien mit negativer Bedeutung, nach denen Inversion steht (§ 380, 2), fehlt scarcely und little, für welches letztere auch Mätzner kein Beispiel giebt, während er scarce und scarcely mit Inversion hat (III, pg. 565.). Ich kann augenblicklich nur aus dem zweiten Gesange des Childe Harold 16, 3 little reck'd he of all that men regret und 33, 1 little knew she anführen. Bei Dickens, Christmas Carol pg. 48, 40 erklärt nämlich J. Schmidt die Worte »though little kenned the lamplighter that he had any company but Christmas;« mit »freilich wußte der Laternenanzünder nicht, daß er außer Weihnachten noch eine andere Gesellschaft (die des Geizhalses) hatte«, und stützt sich dabei, wenigstens in dem letzten Theile der Uebersetzung, auf die Autorität Sollys. Als Anmerkung zu though little kenned the lamplighter sagt Schmidt: »Die Wortstellung zeigt, daß though adverbial gebraucht ist (freilich); jedoch pflegt es sonst mit adversativer Bedeutung nachgestellt zu werden«, wobei er selbst auf diese grammatische Erklärung wenig Vertrauen zu setzen scheint. Ich glaube die Stelle anders erklären zu müssen; denn daß es mit der Freude des Laternenanzünders vorbei gewesen wäre, wenn er (mit dem he ist doch wohl der lamplighter gemeint) den ihm unbekannten Scrooge erblickt hätte — darauf kommt es bei dieser Uebersetzung doch hinaus —, will mir nicht einleuchten. Vor allen Dingen bezweifle ich aber, daß Christmas, wie es in der Uebersetzung angenommen wird, für the Ghost of Christmas Present steht; denn der Geist heißt in dem ganzen Buche nur the Ghost oder the Spirit. Christmas ist Feststimmung, though heißt obgleich, und little veranlaßt die Inversion. Der Zusammenhang ist nun: »Der Geist streut mit freigebiger Hand überall harmlose Fröhlichkeit aus. Sogar der Laternenanzünder, der den Abend im Freundeskreise zuzubringen gedachte, lachte, als der Geist vorüberging, laut auf, obgleich er es sich nicht träumen ließ, daß er außer seiner Weihnachtsstimmung noch andere Gesellschaft hatte«, oder »obgleich er mit seiner Festlaune allein zu sein glaubte«; d. h. entweder er schreibt sein Lachen der Feststimmung zu und weiß nicht, daß es durch den Segen des eben vorüberschwebenden Geistes veranlaßt wird, oder er lacht trotz seiner vermeintlichen Einsamkeit, in der man doch für gewöhnlich nicht lacht. Daß dabei Christmas und the Ghost of Christmas Present in etwas spitzfindiger Weise getrennt werden, ist allerdings eigenthümlich, doch liebt Dickens so etwas, wie das Schmidt in einer Anmerkung zum Christmal Carol selbst zugiebt. Daß ich von meiner Erklärung, besonders wegen des am Schlusse des Satzes stehenden Ausrufungszeichens, nicht ganz befriedigt bin, gestehe ich übrigens gern ein. Leid thut es mir, daß ich es mir versagen muß über einige andere Stellen des Christmas Carol hier meine Meinung zu äußern.

Nur wenige gröbere Druckfehler sind mir in der Grammatik aufgefallen. Auf pg. 33 steht wise für wiŝe; pg. 245 ist falsch citirt; pg. 255 muß es heißen Life's at best a sea of trouble, pg. 260 chinesische Tusche, pg. 300 son und shocking.

III. In Betreff der andern Bücher kann ich mich kurz fassen. Die »englische Schulgrammatik in kürzerer Fassung ist ein Auszug aus dem größeren Werke«, d. h. ein wörtlicher Abdruck der Grammatik, in dem die Einleitung, die Abschnitte über Aussprache und Wortbildung sowie die meisten Anmerkungen und einige Stellen des Textes fortgelassen

sind. Der Drucker hat es sogar, wie man durch Vergleichung von pg. 61 und 69 mit den betreffenden Stellen der Grammatik sieht, nicht nöthig gehabt das kleinere Werk noch einmal zu setzen. Es hat das den Vortheil, daß die Correctheit der Grammatik ohne Weiteres in das neue Buch übergegangen ist. Eins aber ist außer Acht gelassen. Die Verweisungen auf andere Paragraphen der Grammatik sind fälschlich in die Schulgrammatik hinübergenommen. Diese falschen Angaben zu corrigiren ist nicht meines Amtes, ich will nur anmerken, daß mir von pg. 69 bis 90 neun solcher Verweisungen aufgefallen sind. — Das Buch ist als Ergänzung des Elementarbuches für die Secunda einer höheren Bürgerschule bestimmt, giebt aber die Syntax ausführlicher als es für diesen Zweck nöthig scheint, damit der Schüler sich durch Nachschlagen bei Gelegenheit der Lectüre genügend informiren kann. Der Verfasser hat auch bei diesem Werke wieder seinen praktischen Blick bewährt und das Wissenswerthe von dem weniger Wesentlichen geschieden; ich wenigstens wüßte kaum die eine oder die andere Stelle, an der mir ein Mehr oder auch ein Weniger am Platze schiene.

IV. Die »Uebungsbeispiele zur Einübung der englischen Syntax für höhere Classen« schließen sich sowohl an die »Grammatik für obere Classen höherer Lehranstalten« als an die »Schulgrammatik in kürzerer Fassung« an. Die Sätze, zu denen, wie billig, Macaulay viel Material geliefert hat, sind meist schon durch den Inhalt geeignet dem Schüler Interesse abzugewinnen. Vor anderen ähnlichen Werken zeichnen sie sich dadurch aus, daß sie vielfach ziemlich lang sind und den Schüler allmählich gewöhnen ein Ganzes zu übersetzen. Man vermißt es daher auch kaum, daß Erzählungen etc. fast nicht gegeben sind. An die Denkkraft desselben stellen sie ziemlich hohe, aber immerhin erfüllbare Forderuugen. Bei den am Schlusse des Buches gegebenen Vocabeln sind die Synonyma mit treffender Uebersetzung aufgeführt, so daß der Schüler den richtigen Ausdruck zu wählen im Stande ist, zugleich aber gezwungen wird sich in den Zusammenhang völlig hineinzudenken, ein Verfahren, das auf dieser Stufe gewiß angemessener ist, als wenn man ihm sofort die richtige Vocabel giebt. Ich will schließlich nicht vergessen hinzuzufügen, daß sowohl zu diesem Uebungsbuche als auch zum Elementarbuch Schlüssel (3 Mk resp. 1 Mk 50 Pf.) erschienen sind, die nur vom Verleger direct und nur an diejenigen Lehrer, welche sich als solche legitimiren, versendet werden. Diese Schlüssel sollen nicht jedes Mal die eleganteste Wendung geben, sondern zeigen, wie das Erlernte zu verwenden ist, und was damit erreicht werden kann. Daß aber nach meiner Ansicht mit sämmtlichen Schmidt'schen Büchern gute Resultate zu erzielen sind, habe ich kaum noch nöthig hinzuzufügen.

Berlin. Ernst Wetzel.

10. Registrande der geographischen statistischen Abtheilung des Großen Generalstabes. — Neues aus der Geographie, Kartographie und Statistik Europa's und seiner Colonieen. 8. Jahrgang. Berlin, 1878. E. Mittler. Gr. Octav. 539 Seiten.

Daß die von dem großen Generalstabe alljährlich herausgegebene Registrande für Geographie, Kartographie und Statistik Europa's und seiner Colonieen einer empfindlichen Lücke unsrer einschlägigen Litteratur abhalf, beweist der stetig größer werdende Absatz, welchen dieses vortreffliche Repertorium findet. Derselbe gestattete denn auch dem Verleger von Jahr zu Jahr Erweiterungen und Verbesserungen des Unternehmens eintreten zu lassen. Während der erste bescheidene Anfang desselben,

die von dem verdienstvollen Oberst von Sydow im Jahre 1864 veröffentlichte »Uebersicht der wichtigsten Karten Europa's«, die einschlägigen Publicationen von drei Decennien auf 164 Seiten mittlerer Größe und der erste Band der eigentlichen Registrande, erschienen 1869, noch auf 163 Seiten die zwei Jahre 1867—68 zusammenfaßte, behandelt der diesjährige 8. Band auf 539 Seiten lediglich die einschlägigen Veröffentlichungen aus dem Zeitraum vom 1. April 1877 bis zu demselben Tage des laufenden Jahres.

Zweck der Registrande ist: eine nach Staaten geordnete Uebersicht aller in die Gebiete der Länder- und Völkerkunde einschlagenden Bücher, Aufsätze und Karten zu geben. Für die Aufnahme ist zunächst der wissenschafliche Werth der qu. Arbeiten maßgebend. Eine absolute Vollständigkeit im buchhändlerischen Sinne ist nicht beabsichtigt, würde auch viel Spreu zwischen den sorgfältig ausgewählten Weizen bringen. Oft sind auch, namentlich in statistischer und national-ökonomischer Hinsicht, rein fachliche Notizen der hervorragenderen in- und ausländischen periodischen einschlägigen Fachlitteratur direct in den Text aufgenommen worden. Der periodische Charakter und die stets gleichmäßige Eintheilung des Werkes gestattet es den Besitzern aller Bände ein klares Bild von dem Wechsel und der allmählichen Entwickelung der Verhältnisse aller Staaten zu gewinnen. Der jeweilig neuste Theil des trefflichen Nachschlagebuches giebt ein fast absolut richtiges Bild der augenblicklichen Sachlage.

Die an der Spitze der geographisch - statistischen Abtheilung des Generalstabes stehenden Officiere, die Herren Oberst Regely und Major Jähns, haben sich durch ihre mühevolle, sorgsame Arbeit ein hervorragendes Verdienst nicht nur um den engeren Kreis derjenigen erworben, welche sich berufsmäßig mit den geographischen Wissenschaften beschäftigen, sondern auch um die ganze gebildete Welt und namentlich um den Handelsstand Deutschland's. Niemand wird die Registrande aus der Hand legen, ohne eine Fülle von Anregung und Belehrung aus ihr geschöpft zu haben. Für den Lehrer der Geographie ist sie geradezu unentbehrlich. Sie gestattet ihm stets au courant des Neusten zu bleiben, entbindet ihn völlig der Verpflichtung sich die — ohnehin schon bei ihrem Erscheinen in vieler Hinsicht bereits veralteten — »neuesten« Auflagen der theuren Compendien anzuschaffen und giebt ihm für etwaige Specialstudien alle Quellen an. Die sämmtlichen Jahrgänge der Registrande sollten in der Bibliothek und auch in dem Lesezimmer keiner Realschule fehlen. 56.

11. Kunsthistorische Bilderbogen. Für den Gebrauch bei akademischen und öffentlichen Vorlesungen, sowie beim Unterricht in der Geschichte und Geschmackslehre an Gymnasien, Real-, Gewerbe- und höheren Töchterschulen zusammengestellt von E. A. Seemann, Leipzig. — Erscheint in einzelnen Sammlungen à 24 Bogen. Bisher vorliegend Sammlung I—VI, gleich Bogen 1—144. — Der Subscriptionspreis jeder Sammlung (24 Bogen) ist 2 Mark. — Je 10 Bogen in beliebiger Auswahl werden mit 1 Mark berechnet und auf je 100 Bogen 10 Bogen gratis geliefert. — Einzelne Bogen werden mit 20 Pf. angesetzt und nur zusammengebrochen versandt. Die erste Hälfte des Werkes (Sammlung 1—5) ist auch in elegantem Calicobande und zwar in plano zu haben und kostet alsdann 13 Mark 50 Pf. Alle Subscribenten erhalten das Werk auf Wunsch in plano; dagegen

werden bei einer Auswahl verschiedener Bogen einzelne mit einem Bruch zusammengefaltete Bogen sich nicht vermeiden lassen. Sammelmappen in rothem Calico für Sammlung 1—5 in geschmackvoller Ausstattung sind für den Preis von 3 Mark im Buchhandel zu haben, desgleichen zu Sammlung 6—10 in derselben Ausstattung und zu demselben Preise. Einband-Decken in gleicher Ausstattung wie die Sammelmappen, kosten 2 Mark 25 Pf.

In England und noch mehr in Frankreich ist schon seit längerer Zeit eine stattliche Reihe von gut ausgeführten und dabei doch billigen kunsthistorischen Bilderwerken erschienen und in den weitesten Kreisen verbreitet. Dagegen fehlten in unserer deutschen Litteratur — die großen theuren Werke bleiben natürlich außer Betracht — bisher fast gänzlich wirklich populäre und auf den Massenabsatz berechnete Publicationen der Art. Es blieb oft genug unsren Kunstfreunden und Lehrern, wenn sie sich und ihren Schülern die Möglichkeit geben wollten die in den Kunstgeschichten erwähnten Werke zu sehen, nichts Anderes übrig als zu dem traurigsten aller traurigen Surrogate, der kleinen billigen Photographie, zu greifen. Das einzige Sammelwerk, welches diese kleine Lücke in Etwas ausfüllen konnte, war der zu Kugler's trefflicher Kunstgeschichte gehörende Bilder-Atlas. Doch war auch bei diesem der Preis noch immer recht erheblich. Ferner war sowohl die technische Ausführung als auch die für die Wiedergabe gewählte Methode — Umrißradirungungen auf Stahl — nur wenig genügend. Wir könnten sogar eine lange Reihe von Platten dieser Publication nennen, auf welchen die Schönheit der Originale unter der Hand des Stechers völlig geschwunden ist. Endlich war es unmöglich für irgend welche Specialzwecke einzelne Blätter zu erstehen, da der Bilderatlas nur als geschlossenes Werk verkauft wird.

Diesem Mangel helfen die Seemann'schen »Kunsthistorischen Bilderbogen« in einer höchst verdienstvollen Weise ab. Sie bieten weit mehr, als ihr bescheidener Titel vermuthen läßt. Von den ersten Regungen des Kunstgefühls im fernsten Alterthum bis zu den Schöpfungen der Neuzeit finden wir hier die bedeutendsten Werke der Plastik, Architectur, Malerei, ja selbst des Kunsthandwerks geordnet nach den Stilperioden und den Ländern, in welchen sie entstanden. Die technische Ausführung der Holzschnitte ist eine sehr gute, stellenweise sogar glänzende. Stets ist das Charakteristische des darzustellenden Gegenstandes in der glücklichsten Weise getroffen. Wir greifen als Beispiele den Herakopf nach Polyklet und die Gruppe vom Ostgiebel des Parthenons heraus (No. 8 und 9 auf Bogen 20), ebenso die verschiedenen Arten des korinthischen Säulensystems auf Bogen 9 der I. Sammlung, ferner die Abbildungen eines gothischen Backsteinhauses in Greifswald und des Thürmchens am Schauhause zu Nürnberg auf Bogen 86 und 88 der 4. Sammlung.

Schon der Mühler'sche Lehrplan für den Zeichenunterricht in den Schulen vom Jahre 1863 sagt über den Zweck desselben, obwohl ihm im Ganzen doch recht enge Anschauungen zu Grunde liegen: »Zu den Aufgaben des Zeichenunterrichts auf höheren Lehranstalten, ins Besondere auf den Gymnasien*), gehört außer der Uebung der Hand und des Auges die Ausbildung des Schönheitssinnes und des ästheti-

*) Wir dächten doch erst recht auf den Realschulen, welche einen großen Theil ihrer Schüler ins praktische Leben entlassen. Braucht etwa ein Philologe mehr ästhetisches Gefühl als ein Architekt oder als ein Fabrikherr, der die Mustervorlagen seiner Zeichner beurtheilen soll?

schen Urtheils. Die Schüler sollen durch planmäßig geleitete Uebungen zugleich die charakteristischen Formen der Dinge auffassen lernen und zu verständigem Anschauen der Natur und der Meisterwerke der bildenden Kunst geführt werden.«

Wenn es ferner heißt: »Die Schüler sind nicht nur mit den *antiken* Säulenordnungen, sondern auch mit *einigen* Hauptwerken der *classischen* Sculptur und Architectur bekannt zu machen« — so erscheint uns das zur Auswahl bestimmte Feld doch als ein gar zu beschränktes, so sehr wir auch davon durchdrungen sind, daß die Werke der antiken Kunst in vieler Hinsicht als die absolut schönsten und edelsten zu betrachten sind. Ward doch gerade durch diese übertriebene Betonung des Classicismus in der Kunst jene einseitige Richtung befördert, welche uns die herrlichen Werke unsrer Vorfahren so lange vergessen und dem Vorfall preisgeben ließ! Fast in jeder Stadt finden sich Bauten und Denkmäler aus der Zeit der Gothik, der Renaissance und des Rococo. Warum soll der »Sinn für Schönheit bei der Jugend« an diesen Originalen, welche in ihrer ganzen Pracht und Eigenthümlichkeit leibhaftig täglich vor Jedermanns Augen treten, nicht ebenso gut geweckt werden können wie an todten Gypsmodellen und an den meist frostig wirkenden Zeichnungen von antiken Tempeln? — Das der Besprechung unterliegende Werk bietet auch aus diesen Perioden zahlreiche treffliche Abbildungen und Grundrisse von Meisterwerken aller Art; der Vergleich derselben mit etwaigen am Ort befindlichen Bauten pp. derselben Zeit oder Stilrichtung dürfte besonders anregend wirken und sehr geeignet sein die Urtheilskraft der Schüler zu bilden.

Der ungemein billige Preis der Bogen gestattet die Beschaffung derselben in so großer Zahl, daß wenigstens von einigen besonders charakteristischen Blättern leichtlich so viele beschafft werden können, daß für je 2—3 Schüler der oberen Classen je ein Exemplar vorhanden ist. Wir sind der Meinung, daß gerade die Realschulen berufen sind kräftig fördernd einzugreifen in die jetzt überall mit so viel Eifer neu erweckten Bestrebungen zur Hebung der vaterländischen Kunstindustrie sowie des Sinnes für das Schöne in jeder Erscheinungsform.

Auch als Hülfsmittel beim Geschichtsunterricht möchten die »Seemann'schen Bilderbogen« mit großem Vortheil zu verwenden sein. Welch anschauliches Bild von dem Leben, der Kleidung und den Sitten der alten Babylonier, Aegypter und Griechen geben uns die in Sammlung I abgebildeten Reliefs und Gefäßausschmückungen! Derartige Bilder haften, wenn sie auch nur mit einigem Verständniß erklärt werden, unendlich viel fester als selbst das bestgewählte und gespanntes Interesse erregende nicht illustrirte Werk.

Als ein großer Vortheil des Werkes erscheint uns die Eintheilung desselben in abgeschlossene, jede für sich allein käufliche Sammlungen. Wer sich z. B. über die Werke der deutschen Renaissance belehren will, ist nicht wie bei dem Kugler'schen Atlas gezwungen den ad hoc — Ballast der Antike und Gothik mit in Kauf zu nehmen. Er braucht sich nur die V. und VI. Sammlung anzuschaffen. Ja wenn er sich nur für einen speciellen Zweig der betreffenden Kunstperiode, wie z. B. für die Schule Michel Angelo's, interessirt, kann er die betreffenden einzelnen Bogen für je *10* Pfennig erwerben. Bei Beschaffungen im Großen stellt sich der Preis noch viel günstiger. *110* Bogen in ganz beliebiger Auswahl kosten zehn Mark. Es können mithin mittels dieser Summe für eine Classe von etwa 35 Schülern, wenn wir auf je drei derselben je ein

Exemplar rechnen, 9—10 charaktische Bogen in genügender Menge beschafft werden. Der Preis, welchen dieselben kosten, beträgt kaum so viel wie derjenige einer der »Gypsbüsten«, deren Aufstellung in den Zeichensälen die Instruction vom Jahre 1863 verlangt.

Wir glauben im Interesse unsrer Leser zu handeln, wenn wir das Inhaltsverzeichniß der bisher erschienenen Sammlungen folgen lassen.

Erste Sammlung. Griechische und römische Baukunst. Bogen 1—15. — Griechische Plastik von den frühesten Zeiten bis auf Alexander den Großen. Bogen 16—24.

Zweite Sammlung. Griechische und griechisch-römische Plastik von Alexander dem Großen bis auf Constantin den Großen. Antike Gemmen und Münzen, Schmucksachen, Geräthschaften und Waffen. Bogen 25—33. — Aegyptische und westasiatische Baukunst und Plastik. Bogen 34—39. — Altchristliche Baukunst und Bildnerei. Bogen 40—45. — Die Kunst des Islam. Bogen 46—48.

Dritte Sammlung. Der romanische Baustil. Bogen 49—65. — Der gothische Baustil. I. Abtheilung. Bogen 66—72.

Vierte Sammlung. Der gothische Baustil. II. Abtheilung. Bogen 73—91. — Die mittelalterliche Plastik diesseit der Alpen während der Herrschaft des romanischen und gothischen Baustils. Bogen 92—96.

Fünfte Sammlung. Die Architectur der Renaissance in Italien. Bogen 97—107. — Die Plastik der Renaissance in Italien bis auf Michelangelo. Bogen 108—120.

Sechste Sammlung. Italienische, französische und spanische Plastik des 16. 17. und 18. Jahrhunderts. Bogen 121—123. — Deutsche Plastik vom Ende des 15. bis Ende des 17. Jahrh. Bogen 124—127. — Plastik des 18. Jahrh. Bogen 128. — Französische und spanische Architectur des 16. und 17. Jahrh. Bogen 129—131. — Englische und scandinavische Architectur des 16. und 17. Jahrh. Bogen 132 und 133. — Belgische, deutsche und holländische Architectur des 16. und 17. Jahrh. Bogen 134—141. — Architectur des Barokstils. Bogen 142—144.

Die siebente Sammlung, die decorative Kunst und das Kunstgewerbe des Mittelalters und der Renaissance veranschaulichend, sollte im Juni a. c. zur Ausgabe kommen; die 8. 9. und 10. Sammlung, die Geschichte der Malerei von den ältesten Zeiten bis um die Mitte des 19. Jahrhunderts illustrirend, wird voraussichtlich bis Ende des Jahres 1878 vollständig ausgegeben.

Wir sehen dem Erscheinen dieser 4 Lieferungen mit dem gespanntesten Interesse entgegen und werden dieselben seiner Zeit ebenfalls ausführlicher besprechen. — Vorläufig empfehlen wir das Werk nicht nur zur dienstlichen Anschaffung, sondern auch allen Freunden der Kunst. Die Privatbibliotheken derselben werden durch die Erwerbung dieser Bilderbogen eine Bereicherung erfahren, welche die Quelle der schönsten Genüsse werden kann. 56.

12. Funfzig culturhistorische Wandtafeln für Gymasien, Realschulen, Seminarien und verwandte Lehranstalten, gezeichnet von Alphons Holländer, Jean Brück und Carl Lüdicke, herausgegeben von Dr. Hermann Luchs. Dazu ein Band Text, »Culturhistorische biographische Darstellungen«. Groß 8. 614 Seiten. Geschrieben von Dr. H. Luchs. Breslau. W. Korn. Preis sämmtlicher Tafeln in Umschlag 50 M., des erläuternden Textes 8 M. Einzelne Tafeln werden zum Preise 1,25 M. abgegeben, bei Entnahme

von 10 beliebigen Tafeln wird die 11. als Freiexemplar geliefert. Für das Aufspannen auf starke Deckel mit Randeinfassung und Ringen zum Aufhängen werden pro Tafel 80 Pf. berechnet.

Die »Culturhistorischen Wandbilder« streben ein ähnliches Ziel an wie die oben besprochene Seemann'sche Publication. Sie sind aber Nichts weniger als ein Concurrenzunternehmen für dieselbe, da sie eines Theils auf einer viel breiteren Basis stehen und andren Theils den gleichen Zweck auf wesentlich andre Weise zu erreichen streben. Beide Lehrmittel lassen sich sogar mit Vortheil neben einander gebrauchen. Die Frage, ob es pädagogisch richtiger sei beim Unterricht in der Geschichte und in den verwandten Disciplinen lediglich das gesprochene Wort als Lehrmittel zu benutzen, oder ob es sich mehr empfehle beim Lehren außer dem Ohr des Schülers auch dessen Auge mit heranzuziehen, ist augenblicklich noch nicht definitiv entschieden. Wir möchten uns aber doch im Allgemeinen für die letztere Methode entscheiden. Die Gründe dafür sind dieselben, welche uns bei der Empfehlung des Seemann'schen Unternehmens leiteten. Auch die eigene Erfahrung spricht für diese Auffassung. Es ist uns noch lebhaft erinnerlich, wie viel leichter wir diejenigen unsrer Lehrer verstanden, welche ihre Erklärungen der antiken Schriftsteller und den ethnographischen Theil des Unterrichts in der Geographie gelegentlich durch einige leicht auf die Tafel hingeworfene Kreidestriche erläuterten. Noch heute steht dem Schreiber dieses das Medaillon-Bild eines römischen Centurio, welcher das Titelblatt einer alten Caesarausgabe schmückte, lebhaft vor der Seele, und trotz aller Bemühungen kann er sich, wenn er an einen Römer denkt, denselben nicht anders als in dem phantastischen Zopfphantasiecostüm jenes Centurio vorstellen. Nun hat aber die Mehrzahl der Lehrer nicht diejenige Fertigkeit im Freihandzeichnen, welche nothwendig ist, um ohne Scheu vor der Kritik der Classe eine Kreidezeichnung zu machen. Ferner sind die meisten der den Schülern zugänglichen Zeichnungen geeignet die Phantasie derselben, wie unser Centurio, mit falschen Vorstellungen zu erfüllen. Demgemäß ist ein Unternehmen wie die »Culturhistorischen Wandtafeln« an sich als ein durchaus nützliches zu begrüßen.

Es zerfällt in zwei Theile, welche auch einzeln käuflich sind. Der charakteristischere und, sagen wir es gleich von vorn herein, uns bei Weitem sympathischere desselben sind die Wandtafeln selbst. Ihre Zahl beträgt 50. Sie sind auf 91 cm hohen und 67 cm breiten Blättern gedruckt. Ihr Inhalt ist folgender:

1. Parthenon (von Nord-West).
2. Zeus von Otricoli.
3. Juno Ludovisi.
4. Perikles (Büste, im British-Museum).
5. Sophokles (ganze Figur, im Lateran).
6. Alexander der Große (Kopf, Berliner Münze).
7. Apoll vom Belvedere (Obertheil).
8. Caesar (Berliner Büste).
9. Augustus (ganze Figur, im Braccio nuovo).
10. Triumphbogen des Titus.
11. Moses (ganze Figur, nach Michelangelo).
12. Carl der Große (Brustbild nach Dürer).
13. Abteikirche von Laach.
14. Freiburger Münster.
15. Friedrich Barbarossa (Thronsiegel in München).
16. Walter von der Vogelweide (Pariser Bilder-Handschrift).
17. Heinrich IV., Herzog von Breslau (ganze Figur).
18. Innocenz III. (Brustbild, nach Raphael).
19. Dante (Brustbild, nach Giotto).

20. Madonna Sixtina von Raphael (Obertheil).
21. Madonna von Holbein in Dresden (Obertheil).
22. Gutenberg (nach Thorwaldsen).
23. Columbus (Orig. in Versailles).
24. Luther (nach Cranach).
25. Melanchthon (nach Cranach).
26. Friedrich der Weise nach Dürer).
27. Carl V. (nach Tizian).
28. Gustav Adolf (nach M. J. Mirevelt).
29. Wallenstein (nach van Dyck).
30. Maria Theresia (nach Greux).
31. Richelieu (nach Champaigne).
32. Ludwig XIV. (nach Nanteuil).
33. Napoléon I. (nach Delaroche).
34. Elisabeth von England (nach Crispin de Passe d. Aelt.).
35 Shakespeare (nach der Stratford-Büste).
36. Cromwell (nach S. Cooper).
37. Peter der Große (nach Leroy).
38. Friedrich Wilhelm, der große Kurfürst (nach Döbel).
39. Friedrich II., der Große (nach Pesne).
40. Lessing (nach A. Graff).
41. Goethe (nach May).
42. Schiller (nach A. Graff).
43. Mozart (nach Tischbein).
44. E. M. Arndt (nach Biow.)
45. Freiherr von Stein (nach Schnorr v. Carolsfeld).
46. Blücher (nach Gröger).
47. Alexander von Humboldt (nach Begas).
48. Graf Moltke (nach einer Photogr.).
49. Fürst Bismarck nach einer Photogr.).
50. Kaiser Wilhelm I. (nach v. Angeli).

(Die Numern 22 bis 50 sind sämmtlich Brustbilder.)

Es ist aus dieser Aufzählung ersichtlich, daß die Tafeln anstatt des Namens »culturhistorische« besser denjenigen von »geschichtlichen im engeren« Sinne tragen würden. Zu der ersterwähnten Kategorie vermöchten wir doch höchstens No. 1—14 sowie 20 und 21 zu rechnen. Die Auswahl speciell des architektonischen Theiles erscheint uns recht glücklich. Es ist je ein bedeutender Repräsentant der griechischen und römischen Baukunst sowie der Werke des romanischen Stils und der Gothik gewählt, und zwar durchweg solche, welche sich durch Klarheit und Anlage sowohl als durch Reinheit des Stiles auszeichnen. Auch die Portraits berühmter Männer des Mittelalters und der Neuzeit sind den Anforderungen des Unterrichtes gemäß ausgesucht. Die denselben zu Grunde gelegten Originale sind auch fast durchweg die besten unter den uns bekannten. Vielleicht hätte es sich bei dem großen Kurfürsten, Blücher und Gœthe empfohlen anstatt der angeführten Bilder die trefflichen plastischen Werke Schlüter's, Rauch's und David's zum Nachbilden zu benutzen. Dieselben sind so außerordentlich charakteristisch und lebensvoll, daß sie geradezu typisch wurden. Auch eignet sich die gewählte Zeichnungsmethode, (starke, scharfmarkirte Contouren), vornehmlich zur Wiedergabe der Profillinien von Werken der Plastik.

Diese Ausstellung soll indessen den Werth der auf den Tafeln befindlichen Portraits nicht herabsetzen. Die uns momentan vorliegenden Numern 1, 2, 3, 5, 6, 9, 19, 21 und 49 sind sehr gut und, bis auf eine Ausnahme, wohl stark genug gezeichnet, um selbst von Schülern mit weniger als mittlerer Sehkraft auf die Distance einer Classenlänge erkannt zu werden. Besonders ansprechend sind für uns die Madonna von Holbein und die Juno Ludovisi. Gerade diese beiden Blätter erscheinen vermöge der vortrefflichen Wiedergabe der zugleich hohen und liebreizenden Schönheit der Originale in hohem Maße geeignet einen der Hauptzwecke zu erfüllen, welchen sich nach der Vorrede der Herausgeber steckte, —

nämlich den Sinn für die Schönheit und das Erhabene bei der Jugend zu wecken. Wir hoffen, daß bei der wohl in Aussicht stehenden späteren Vermehrung der Wandtafeln gerade dieses Genre eine besondere Berücksichtigung erfahre.

Die drei ausführenden Künstler haben es überraschend gut verstanden ihre überaus schwierige Aufgabe zu lösen. Jeder einigermaßen im Zeichnen Bewanderte weiß, wie schwer es ist in so colossalem Maßstabe mit markigen, breiten Contourstrichen das eigentlich Wesentliche eines solchen menschlichen Gesichtes oder gar eines solchen Riesengebäudes wie z. B. des Freiburger Domes darzustellen. Wenn wir uns einige kleine technische Ausstellungen erlauben dürfen, so möchten wir den Augustus mit etwas stärkeren Linien umzogen haben: wir glauben kaum, daß gerade dieses Bild für alle Schüler einer längeren Classe sichtbar sein würde. Beim Parthenon stehen die starken Striche, welche die Canellirungen der Säulen darstellen sollen, wohl etwas nahe an einander. Man erkennt in Folge dessen die Scheidelinien zwischen den einzelnen Säulen nur schwierig. Eine etwas vermehrte Dicke der Grenzumzüge und eine entsprechende Verminderung der Canellirungslinien würde dem sofort abhelfen. Möglich ist es auch, daß die Zeichnung in Folge oft wiederholten Abdruckens etwas ausgelaufen ist.

Außer für ihren Hauptzweck, den Unterricht durch die Anschauung zu erleichtern, sind die Tafeln auch sehr geeignet zu Vorlagen beim Zeichenunterricht. Wir wüßten ihnen in dieser Hinsicht unter dem uns bekannten Material an Vorbildern, welche eine größere Anzahl von Schülern gleichzeitig nachbilden soll, kaum etwas ähnlich Brauchbares zur Seite zu stellen. Der Preis erscheint Angesichts der bedeutenden Herstellungskosten als mäßig. Da das große Format die Versendung von ungeknifften Probeexemplaren sehr schwierig macht, hat die Verlagshandlung eine Probetafel nebst Prospect in Buchformat zusammenlegen lassen, welche eine eingehende Prüfung ermöglicht und von ihr sowohl als auch von jeder anderen Buchhandlung zum Preise von 50 Pfg. zu beziehen ist.

Nicht ganz so günstig können wir das eigentliche Werk des Herrn Dr. Luchs, die culturhistorisch-biographischen Darstellungen, beurtheilen. Der Gedanke den Geschichtsunterricht in eine Reihe von Quasi-Monographieen zu zerlegen ließe sich ja vielleicht discutiren, wenn schon seine Durchführung uns namentlich für die oberen Classen als eine Beförderung einseitiger und enger Anschauungen erscheinen möchte. *Frisch und lebendig* geschriebene Monographieen der Art könnten aber vielleicht mit Vortheil zum Vorlesen während eines Theiles der betreffen- Zeichenstunden verwandt werden. Jene beiden Epithete vermögen wir aber dem uns vorliegenden Texte nicht zu ertheilen. Er ist vielmehr breit, oft sogar schwülstig geschrieben und wegen vielfacher Verstöße gegen die ersten Grundregeln der Stilistik und der Logik oft nur mit Mühe zu verstehen. Den Schülern möchten wir ihn um so weniger in die Hand geben, als sich an mehreren Stellen starke Ausschweifungen in das Gebiet der Tagespolitik finden. Dem Lehrer mögen die »Darstellungen« allenfalls zur Noth als ein Präparationsbuch für Vorträge in den unteren Classen dienen können. 56.

13. Dr. Th. Spieker, Oberlehrer an der Realschule zu Potsdam, a) Lehrbuch der ebenen Geometrie. 12. Auflage. Potsdam 1875. Stein. 320 Seiten.

Diese 12. Auflage unterscheidet sich von den letzten vier Auflagen nur

durch wenige Ergänzungen und Zusätze. Die hier befolgte Methode des geometrischen Unterrichts verdient volle Anerkennung: es wird das Verständniß und die Wiedergabe des vom Lehrer Vorgetragenen mit der eigenen Production des Schülers eng verbunden, indem unmittelbar an die synthetisch mitgetheilten Wahrheiten Aufgaben angeschlossen werden, welche die Kräfte des Schülers anspannen und ihn zur Combination des neu Aufgenommenen mit dem Früheren anleiten. Dadurch erst wird der mathematische Unterricht zu einer Gymnastik des Geistes, welche das Denken weckt und übt und das Productionsvermögen stärkt; ein bloß synthetischer Vortrag der Geometrie, wie er noch auf manchen Anstalten beliebt wird, genügt den heutigen Anforderungen weder hinsichts der Methode noch hinsichts des Umfanges der zu erwerbenden Kenntnisse.

Die über die Euklidischen Anschauungen weit hinaus gehenden Theorieen der Transversalen, Harmonikalen, Chordalen und Polaren, welche in den meisten Schulbüchern nur beiläufig oder anhangsweise als Uebungsmaterial behandelt werden, sind vom Verfasser im Zusammenhange und als gesondertes Pensum für die oberen Classen vorgetragen. Das ganze Material ist in vier Curse getheilt. Der erste, für Quarta, enthält in 4 Abschnitten die Elemente bis zu den Parallelogrammen; der zweite, für Tertia, enthält in 9 Abschnitten den Schluß der euklidischen Planimetrie; der dritte und vierte Cursus sind beide für Secunda bestimmt; ersterer enthält in 4 Abschnitten die wichtigsten Sätze aus der neueren Geometrie, letzterer in 3 Abschnitten die Anwendung der algebraischen Analysis auf geometrische Probleme und eine Erweiterung der metrischen Relationen der ebenen Figuren und des Kreises. Jedem Abschnitte dieser 4 Curse sind Aufgaben für die analytische Beschäftigung der Schüler beigegeben; diese Aufgaben sind, weil sie durch das bereits Vorgetragene hinreichend vorbereitet sind, zur ganz selbständigen Bearbeitung durch den Schüler sehr geeignet; nur bei einigen wenigen war es nöthig eine Andeutung zur Lösung beizufügen.

Um unser Urtheil über das Spieker'sche Lehrbuch der Planimetrie in wenigen Worten abzugeben: es enthält das Lehr- und Lernmaterial in großer Vollständigkeit, die in ihm befolgte methodische Darstellung ist sehr anerkennenswerth, und es verdient die weiteste Verbreitung an höheren Bildungsanstalten. Hoffentlich nimmt es der Verfasser nicht übel, wenn wir uns folgende Wünsche auszusprechen erlauben: Statt der durchgehend gewählten Ausdrücke Hypothesis und Thesis und statt des S. 64 ff. gewählten Ausdrucks Datum möchten lieber die entsprechenden deutschen Ausdrücke gewählt werden; die Ausmessung der geradlinigen Figuren, welche erst im 12. Abschnitte, unmittelbar vor der Ausmessung des Kreises gegeben wird, möchte schon früher gegeben werden; §. 24 möchte vor §. 23 kommen, da der zu §. 23 gegebene Beweis doch auf schwachen Füßen steht; der ganze Abschnitt V möchte später zu geben sein, da ein Untertertianer wohl noch nicht reif genug ist, um mit der analytischen Methode vertraut gemacht zu werden; S. 231, Zusatz 3, möchte »der innere Aehnlichkeitspunct« corrigirt werden in »der äußere Aehnlichkeitspunct«; S. 256, Z. 3 v. u. möchte hinter »Aehnlichkeitsaxen« hinzugeführt werden: denn diese sind identisch mit den Chordalen je zweier der gesuchten Kreise. —

Von demselben Herrn Verfasser erschien ein nach ähnlichen Principien, wie das soeben besprochene Buch, ausgearbeitetes

b) Lehrbuch der Arithmetik und Algebra für höhere Lehranstalten. Erster Theil. Potsdam, 1875. Stein. 362 S.

Dieser erste Theil schließt mit dem Pensum der Obersecunda einer Realschule ab. Er umfaßt drei Curse. Der erste Cursus enthält in 10 Abschnitten die niedere Analysis bis zu den Umformungen der Wurzelausdrücke; der zweite enthält in 4 Abschnitten die Lehre von den Gleichungen ersten und zweiten Grades; der dritte enthält in 7 Abschnitten die Lehre von den Logarithmen, die Progressionen, die Combinationslehre, das Binomialtheorem für ganze positive Exponenten, die Lehre von den arithmetischen Reihen höherer Ordnung, von den Kettenbrüchen und von den diophantischen Aufgaben. Auch dieses Lehrbuch verdient die weiteste Verbreitung und Anerkennung.

Lichterfelde bei Berlin. Dr. Deter.

14. A. Stubba, Oberlehrer am Seminar zu Bunzlau. Lehrbuch der Geometrie für Stadtschulen und Schullehrerseminare. 7. Auflage. Leipzig, 1874. Kummer. 227 S.

Dieses Buch wird seiner Bestimmung für Stadtschulen und Seminare völlig entsprechen. Auch enthält es viele im gewerblichen Leben nützliche, praktische Vorschriften für die Benutzung vom Lineal- und Winkeldreieck sowie für die Inhaltsberechnung von Flächen und Körpern. Ganz besonders anerkennenswerth sind die im Anhange gegebenen §. 59: Messung der horizontalen gr. L. bei Hindernissen, §. 60 Höhenmessung, §. 63 Nivelliren. Wenn wir Etwas an der Anordnung des Materials auszusetzen hätten, so wäre es der wir möchten sagen zu praktische Gesichtspunct, von dem aus diese Anordnung geschehen ist. Es werden beispielsweise mechanische Constructionen von Kreisen und Parallelen pag. 4, 9, u. 15 gegeben, bevor über diese selbst gehandelt worden ist. Auch der Ausdruck ist zuweilen etwas ungeschickt, z. B. pag. 86 »mache *ob* dreitheilig gleichhaltig.« Ungeachtet dieser kleinen Unvollkommenheiten halten wir das Stubba'sche Buch für sehr geeignet zur Einführung in die Schulen, für welche es bestimmt ist.

Lichterfelde bei Berlin. Dr. Deter.

15. Westfälische Geschichten aus alter Zeit. 5. Bändchen: Die Ritterfehde von Dortmund. Eine Erzählung aus den Zeiten des Faustrechts von W. Fricke. 40 Pf. — 6.—8. Bändchen: Die Wiedertäufer von Münster. Histor. Erzählung von R. Weber. 1 Mk. 20 Pf. — Die Ermordung des Erzbischofs Engelbert von Cöln. Eine Geschichte aus dem 13. Jahrh. von Oscar Schwebel. 40 Pf. — Osnabrück's Gründung und Wittekind's Taufe. Hist. Erzählung von W. Quanter. 50 Pf. Bielefeld und Leipzig. Otto Gülker u. Cie.

In dieser (noch fortzusetzenden) Sammlung (vgl. C.-O. 1876, S. 731) werden uns hier vier neue Geschichten geboten: sie handeln von der Vorgeschichte von Dortmund, Münster, Cöln und Osnabrück. Die Idee des Ganzen bedarf keiner weiteren Empfehlung, da sie sich für jeden pietätvollen Deutschen von selbst empfiehlt, und zumal unsere Jugend wird ein Unternehmen wie dieses mit lebhaftem Interesse willkommen heißen. Es ist (von jedem Standpunct aus) als ein Glück anzusehen, wenn sie einfache Erzählungen dieser Art der Gartenlaubenlectüre vorziehen lernt.

Die »Wiedertäufer von Münster« und die »Ermordung des Erzbischofs Engelbert von Cöln« stehen hier obenan; »Osnabrück's Gründung etc.« ist weniger bedeutend, und die »Ritterfehde von Dortmund« ist zu sehr in jenem Ton gehalten, den wir beseitigt wünschten. Die mittelalterlichen

Ritter als »Raubritter« gebrandmarkt, die Städte mit bengalischem Feuer beleuchtet und den Juden schöne Dinge gesagt: das ist zum Mindesten — reichlich oft dagewesen.

Wir wünschen dem Unternehmen den besten Erfolg und vermissen nur eingehendere erläuternde Anmerkungen ungern.

Berlin. Dr. L. Freytag.

16. Volksliederbuch von C. Kuntze. 71 S. Aschersleben Schnock. 50 Vf.

Eine Auswahl zweistimmiger Volkslieder wie selbe in jedem anderen Gesangbuch stehen. — Wir wissen in der That nicht, weßhalb immer wieder neue Bücher erscheinen, da sie doch nur ein Abklatsch der alten sind! Und dies ist ja hier ganz natürlich — es sind eben die bekanntesten resp. gangbarsten Volkslieder. — Hr. Kuntze, der diese Sammlung für die erwachsene Jugend bestimmt hat, will den dreistimmigen Gesang ganz aus der Schule bannen. Freilich, das ist seine Ansicht, der wir uns keineswegs anschließen können. — Die wenigen Abweichungen der zweiten Stimme von den Sammlungen Erk's und Anderer sind nicht von größerer Wirkung, also gar nicht der Erwähnung werth. Ein Druckfehler kommt ja leicht vor, aber daß bei No. 18, drei B vorgezeichnet sind und es durch drei Systeme bleiben, ist nicht zu entschuldigen.

Berlin. Th. Bradsky.

C. Programmschau.

1. Karlsruhe, Realgymnasium, Schuljahr 1877/78. Director Dr. Kappes. Abhandlung von Prof. A. Maier »Aufgaben aus der praktischen Geometrie zum Schulgebrauch (erste Hälfte)«. — Die Anstalt entließ mit dem Zeugnisse der Reife acht Primaner, die merkwürdiger Weise sämmtlich »Ingenieur« werden wollten.

2. Elberfeld, R.-S. I. O., Schuljahr 1877/78, Dir. Dr. L. Schacht. Abhandlung des Dir. »Ueber die Gleichberechtigung der Realschule I. O. mit dem Gymnasium«. 15 Abiturienten, von denen 4 das höhere Baufach, 1 Mathematik und Naturwissenschaften, 2 neuere Sprachen, 1 das höhere Bergfach 1 Chemie studiren, 1 sich dem Militärstände und 5 sich dem Kaufmannsstande widmen wollten. Oberlehrer Dr. Fuhlrott und Lehrer Fries sind gestorben, 7 andere Lehrer gingen an andere Anstalten über. Acht neue Lehrer traten dafür ein, unbesetzt geblieben ist noch eine Stelle. — Die wohlthätigen Stiftungen der Anstalt (1. Lehrer-Pensions-, Witwen- und Waisen-Stiftung, 2. Stiftung zum Besten der Lehrer in unverschuldeten Unglücksfällen und 3. Adolf Schmits-Stiftung zum Besten würdiger Realschüler) haben einige nicht unerhebliche Zuwendungen erfahren; ihr Vermögen beläuft sich jetzt auf resp. 89904, 3423 und 849 Mark. — Die Frequenz der Schule betrug im Sommer 1877 im Ganzen 595, im folgenden Winter 26 weniger.

D. Journalschau.

1. Die *Zeitschrift für das Gymnasialwesen* enthält auch im Juli-Augusthefte keinen die Schule betreffenden Aufsatz; von den Recensionen heben wir hervor die von Dr. Kallius, der sechs Rechenbücher sachkundig bespricht, und die sehr eingehende, mit wohlthuender Begeisterung

geschriebene Anzeige von Felix Dahn's »Kampf um Rom« durch Emil Rosenberg in Hirschberg. Sie gipfelt darin, daß der Referent den Dahn'schen Roman zwar nicht für die Schülerbibliotheken, wohl aber für die Lehrerbibliotheken angeschafft und durch die Lehrer für unsre Jugend ausgiebig benutzt und nutzbar gemacht wissen will.

2. In den *„Rheinischen Blättern“* Heft IV (Juli-August) schildert in sehr ansprechender, pietätvoller Weise unter dem Titel »Ein Jüngling im Silberhaar« G. Harweck den »alten Marggraff«, der am 22. Dec. v. J. seinen neunzigsten Geburtstag gefeiert hat.

3. Die *„Neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik“* von Fleckeisen und Masius enthalten in Band 18a unter anderen folgende Aufsätze: W. Fries in Barmen, zur Methode des lateinischen Elementar-Unterrichts; C. Schirlitz in Nordhausen, Schiller's Verhätniß zum classischen Alterthum; ferner Recensionen: Suphan, Herder's sämmtliche Werke, angezeigt von Perschmann in Nordhausen; Kuenen, die deutschen Classiker erläutert und gewürdigt, angezeigt von Dr. Ruland in Kempen; Leuckart und Nitsche, Zoologische Wandtafeln, angez. von Helm; Dronke, Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. angez. von O. — sämmtlich günstig. — Eine überaus dankenswerthe Zugabe aber ist die »Geordnete Uebersicht aller auf dem Gebiete der Alterthumswissenschaft wie der älteren und der neueren Sprachwissenschaft von Juli bis December 1877 neu erschienenen Bücher«, von Dr. W. Müldener, Custos der kgl. Bibl. in Göttingen, die nicht weniger als 192 Seiten compressen Druckes füllt, und deren Gebrauch durch die Hinzufügung eines alphabetischen Registers sehr wesentlich erleichtert wird.

4. Im *„Pädagogischen Archiv“* von Krumme, Heft 5, finden sich folgende Abhandlungen: Dr. Koldewey in Wolfenbüttel, Bericht an Se. M. den Kaiser von Rußland über den Zustand des Unterrichtswesens im Jahre 1874, erstattet vom Minister des Unterrichts;*) N. N., das Studium der neueren Sprachen an den deutschen Universitäten; W. Faber in Barmen, Ein praktisches Hülfsmittel für den ersten Unterricht im Französischen; Dr. Reidt in Hamm, Bericht über mathematischen Unterricht (Geometrie). Recensirt werden: Keber, gesammelte Aufsätze zur Methodik und Pädagogik, von Dr. Th. Müller in Braunschweig (günstig); 2) Hartz, über die Gewinnung der Censur-Prädicate, von Dr. Rentner in Naumburg (günstig); 3) N. N. Abgeordneter, Bemerkungen zur Realschulfrage, von Dr. Beyer in Rawitsch (empfehlend); 4) Dr. E. F. Schmid, Auswahl deutscher Gedichte, 2. Auflage, von Dr. O. Bindewald in Gießen (als werthvoll bezeichnet); 5) F. Lauer, Die Weltgeschichte, fünfte Aufl., von demselben (für Real- und höhere Bürgerschulen mehr als für Gymnasien empfohlen); 6) Dr. S. Günther, Lehrbuch der Determinantentheorie, 2. Aufl., von Dr. Dickmann in Essen, (sehr günstig); 7) E. Hentschel's Lehrbuch des Rechenunterrichts, 10. Auflage, umgearbeitet von A. Költzsch, angez. von Prof. Harms in Oldenburg (Einzelnes bemängelt, im Ganzen aber empfohlen). — Heft 6 bringt an Abhandlungen: 1) Harms, Über Rechenunterricht und Rechenbücher, 2) Krumme, Ein Beitrag zum Unterricht in der Mechanik, 3) St. in B., Beschränkung des Lehrstoffs in der Mineralogie.

*) Das C.-O. hat ausführliche Behandlungen des russ. Schulwesens, besonders des Realschulwesens, gebracht 1873 S. 534—556 und S. 757—766, desgl. 1876 S. 755—758.

4) Dr. W. Sattler in Bremen, Die Kurzsichtigkeit vieler Schüler, 5) Prof. E. Hermann in Mannheim, Utile dulci. — Von den Büchern, die hier besprochen werden, nennen wir: 1) Rudolph, Dr. L., Praktische Anweisung zur Ertheilung eines naturgemäßen Unterrichts in der Muttersprache (günstig), 2) Schulz, Dr. B., Die deutsche Grammatik in ihren Grundzügen (mit Beschränkung günstig), 3) Dr. Buschmann, Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprache (günstig), 4) Sonnenburg, Hülfsbuch für den deutschen Unterricht (allenfalls noch günstig), 5) Beyttenmüller, Deutsche Sprach- und Stil-Lehre (»trotz aller Fehler gut«), sämmtlich angezeigt von Oberlehrer Nachtigall in Remscheid; 6) Bässler, F., Heldengeschichten (»für Schüler nicht durchweg geeignet«), angezeigt von W. Siebers in Braunschweig, 7) Reidt, Aufgaben und Beispiele aus der Trigonometrie und der Stereometrie, 2. Aufl., angez. von Oberlehrer Beyer in Rawitsch (sehr günstig).

5. In der österreichischen *Zeitschrift für das Realschulwesen* bespricht zunächst Dir. Paul Scheiner in Proßnitz »die Ueberbürdung der Schüler« und glaubt, derselben könne abgeholfen werden durch Verminderung der Stunden für Mathematik und Physik (in der Realschule!) sowie der Zeichenstunden, während der deutsche Unterricht vermehrt und von den Fachlehrern unterstützt werden müsse; wenn es aber nicht anders gehe, müsse die Realschule zu einer achtclassigen erweitert werden. — Sehr richtig, doch halten wir die neunclassige für noch empfehlenswerther. — Sodann bekämpft Hr. Dr. J. B. Krallinger die Ansicht Trampler's, daß die Hydrographie vor der Orographie zu lehren sei, und die Redaction giebt ihm in manchen Puncten Recht, wenngleich nicht in allen. Schließlich vermittelt sie die Ideen Beider durch den Vorschlag einer »eklektischen Methode: Nach der Vertrautmachung der Schüler mit den Gebirgen im Rohen und Großen, d. h. mit den rudimentaren Vorbegriffen (Bodengestaltung), ließen sich bei der Erlernung der Détails die Flüsse, als das Leichtere, der Erlernung der Gebirge im Détail, als des ungleich schwerer faßlichen Stoffes, voranschicken«. — An dritter Stelle entwickelt Herr Robert Kirchberger in Krems die nach seiner Ansicht und Erfahrung zweckmäßigste Methode beim Unterrichten im geometrischen Zeichnen und in der darstellenden Geometrie. — Es folgen »Beiträge zur Construction der Kegelschnittlinien« von W. Nemetz in Elbogen. — Ferner bespricht Gymnasialdirector Dr. Schwarz in Posen die bekannten vorjährigen Verhandlungen des preußischen Abgeordnetenhauses*) über die häuslichen Arbeiten der Schüler, theils abwehrend, theils beipflichtend, findet 1½ Stunden täglich für VI und V, 2 Stunden für IV und III und 3 Stunden für die oberen Classen ausreichend,**) erwartet aber wirkliche Hülfe nur von dem »Finden einer adäquaten Form für die wissenschaftlichen Kreise des höheren Lehrerstandes, wie sie das preußische Seminar für die Entwickelung der Lehrthätigkeit im Elementarlehrerstande gefunden hat.«***) Diesen Abhandlungen folgen: 1) Bericht über den Verein »die Realschule« in Wien; 2) ein österreich. »Ministerial-Erlaß über einzelne Puncte des Maturitätsprüfungswesens an Gymnasien und Realschulen«†); 3) Recensionen, und zwar a) Hölder's historische Bibliothek für die Jugend (besonders für die österreichische, Red.), wird empfohlen;

*) Pädag. Archiv 1878, Heft 4.
**) Vgl. C.-O. 1876, S. 166.
***) Vgl. C.-O. 1876, S. 497.
†) Wir bringen denselben nächstens im »Archiv«.

b) Schlegel, V., Leben und Wirken Hermann Graßmann's, warm empfohlen; c) König, R., Deutsche Litteraturgeschichte I, gelobt; d) Wingerath, H. F., Choix de lectures françaises, »durch Reichhaltigkeit, Neuheit und sachliches Interesse des gebotenen Materiales über vielen anderen Lesebüchern stehend«; e) Wilcke, R., Materialien zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische; »sehr geeigneter, aber zu einförmiger Stoff«; gewünscht wird außerdem Gruppirung nach den Capiteln der Grammatik und nach dem Grade der Schwierigkeit; (Ersteres halten wir bei Stücken, die nicht eigens zu diesem Zwecke geschrieben sind, für unmöglich, Red.); f) Peter, K., Römische Geschichte in kürzerer Fassung, den Schulbibliotheken dringend empfohlen; g) Steinhauser, A., Erde und Mond und ihre Bewegung im Weltraume, warm empfohlen; h) Baenitz, Dr. C., Lehrbuch der Chemie und Mineralogie; »methodisch gut angelegt und brauchbar, wenngleich einzelner Nachbesserungen bedürfend«; i) Knauer, Dr. F., Naturgeschichte der Lurche, gelobt, vornehmlich in den beschreibenden Abschnitten; k) von Bebber, Dr. J., Die moderne Witterungskunde, sehr empfohlen.

III. Vermischtes.

Akademie für moderne Philologie in Berlin. Winter-Semester 1878/79. Beginn der Vorlesungen am 28. October.

Verzeichniß der Vorlesungen.

Einleitung in die Interpretation der Nibelunge Not. Dienstag und Freitag von 5—6 Uhr. Dr. Freytag. — Methodik des Unterrichts im Deutschen. Freitag von 6—7 Uhr. Dr. Freytag. — Ueber die Celtischen Sprachen, Charakteristik und verwandtschaftliches Verhältniß derselben, sowie über den Einfluß auf die übrigen romanischen Sprachen. Dienstag 6—7 Uhr. Prof. Dr. Mahn. — Angelsächsische Uebungen mit Erklärung des Beowulf. Mittwoch und Sonnabend von 4—5 Uhr. Dr. Zernial. — Thackeray, Lovell the Widower. Montag und Donnerstag von 5—6 Uhr. Dr. Hoppe. — Uebungen in der Interpretation des Julius Caesar von Shakespeare, leitet Montag und Donnerstag von 2—3 Uhr. Prof. Dr. Leo. — The influence of foreign writers on English literature. Mittwoch und Sonnabend von 2—3 Uhr. Prof. G. Boyle. — Exercises in English style. Mittwoch von 3—4 Uhr. Mr. W. Wright. — Uebungen in freien englischen Vorträgen. Sonnabend von 3—4 Uhr. Mr. W. Wright. — Etymologisch-historische Lautlehre der englischen Sprache. Montag und Donnerstag von 6—7 Uhr. Prof. Dr. Mahn. — Grammatik der neuenglischen Sprache (mit besonderer Rücksicht auf ihre Verwerthung im Unterricht). Mittwoch und Sonnabend von 6—7 Uhr. Dr. Chr. Rauch. — Provenzalische Grammatik wird Montag und Donnerstag von 7—8 Uhr vortragen Prof. Dr. Mahn. — Provenzalische lyrische und epische Gedichte wird Dienstag von 7—8 Uhr erklären Prof. Dr. Mahn. — Altfranzösisch (Abschnitte aus der Chrestomathie von Bartsch.) Montag von 4—5 Uhr. Dr. Lücking. — Die französische Sprache im 15. und 16. Jahrhundert. Montag und Donnerstag von 7—8 Uhr. Dr. Ulbrich. — Ausgewählte Abschnitte aus dem Pantagruel von Rabelais wird am Montag und Donnerstag von 3—4 Uhr erklären Prof. Dr. Herrig. — Französische Aussprache mit

physiologisch-historischer Begründung. Dienstag von 6—7 Uhr. Director Dr. Benecke. — Praktische Uebungen in der französischen Aussprache mit Zugrundelegung des Cinna. Freitag von 6—7 Uhr. Director Dr. Benecke. — Syntax der französischen Sprache. Montag und Donnerstag von 4—5 Uhr. Prof. Dr. Goldbeck. — Uebungen in freien französischen Vorträgen. Montag von 4—5 Uhr. Dr. Burtin. — Exercices de style français. Mittwoch und Sonnabend von 4—5 Uhr. Prof. Pariselle. — Italienische Grammatik verbunden mit Erklärung von Manzoni's Promessi sposi. Mittwoch und Sonnabend von 3—4 Uhr. Dr. H. Buchholtz. — Dante's Inferno erklärt Mittwoch und Sonnabend von 4—5 Uhr Dr. H. Buchholtz. — Spanische Grammatik mit Erklärung von ausgewählten Capiteln des Don Quijote. Dienstag und Freitag von 5—6 Uhr. Dr. P. Förster. — Grammatik der schwedischen Sprache. Dienstag und Freitag von 4—5 Uhr. Dr. von Nordenskjöld. — Interpretation einiger Gesänge aus Tegnér's Frithjof. Dienstag von 5—6 Uhr. Dr. von Nordenskjöld.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

Die höhere Bürgerschule zu Quackenbrück ist zur Realschule I. O. erhoben worden.

VI. Personalnachrichten.

Den Rothen Adlerorden erhielten: 1) Der Baurath und Professor Dr. Heinzerling, 2) der Prof. Dr. Stahlschmidt, beide an der polytechn. Schule zu Aachen, 3) Dr. Eiselen, Dir. der R.-S. zu Frankfurt a. M.; 4) Dr. Schwaab, Lehrer an der Gewerbeschule zu Cassel.

Zu Directoren wurden ernannt: K. E. Gruhl, von der R.-S. zu Mülheim an der Ruhr an die R.-S. I. O. zu Barmen berufen; Th. G. Geßner an der R.-S. I. O. zu Quackenbrück.

Als Rector der H. B.-S. zu Guhrau wurde bestätigt der Oberl. am Gymn. zu Bunzlau Dr. F. Rhode.

Zu Oberlehrern wurden befördert die ordentlichen Lehrer: 1) Jost an der Andreasrealschule zu Berlin; 2) K. Eichenberg an der R.-S. II. O. zu Eschwege; 3) Dr. K. W. Meyer an der 2. R.-S. zu Hannover.

Als Lehrer wurde angestellt Dr. Sade an der Luisenstädt. R.-S, zu Berlin.

Das Prädicat »Professor« wurde beigelegt dem Oberlehrer Dr. Geisler an der R.-S. I. O. zu Rawitsch.

Pensionirt wird der Oberl. Prof. Dr. von Kloeden an der Friedrichs-Werder'schen Gewerbeschule zu Berlin.

Gestorben ist der Oberlehrer Dr. Kacer an der Königsstädt. R.-S. zu Berlin.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. M. Strack in Berlin W., Körnerstraſse 2.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. **1878.** November.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

1. Ist eine Erweiterung des lateinischen Unterrichts an Realschulen I. O. wünschenswerth?

Von Oberlehrer Dr. Thiemann in Dresden.

Die große Streitfrage, ob das Latein in der Reihe von Bildungsmitteln, welche die Realschule I. O. bietet, ein nothwendiges, oder nur ein wünschenswerthes aber entbehrliches, oder gar ein verwerfliches Glied sei, scheint, wenn man den jüngsten Kundgebungen der zunächst betheiligten Factoren trauen darf, bis auf Weiteres zu Gunsten des Latein entschieden zu sein. Man wird wohl kaum fehl gehen, wenn man annimmt, daß derjenige, welcher den Realschulen I. O. die Berechtigung vindicirt ihre Abiturienten zum Studium der Medicin zu entlassen, sie gerade dieses Bildungsmittels nicht beraubt sehen möchte.

Müssen wir Freunde und Fürsprecher des Latein auf Realschulen diese Errungenschaft auf der einen Seite mit Genugthuung begrüßen, so können wir auf der andern nicht ohne Besorgniß wahrnehmen, wie im eigenen Lager über das Maß des in der Realschule I. O. zu Lehrenden wie über die Höhe des Lehrziels die Meinungen recht weit aus einander gehen. Während die Einen, um vermeintlich dem Gymnasium und seinen Privilegien erfolgreich die Spitze bieten zu können, unseren Abiturienten ein Mehr lateinischen Wissens zu schaffen bemüht sind, als dieselben jetzt aufzuweisen vermögen, und dies, wie Fritsche-

Grünberg in seinem bekannten Bifurcationsplane, durch eine vollständig gymnasiale Umwandlung der unteren Classen, oder, wie Paur-Görlitz und Schroda-Halle, durch einfache Stundenzahl-Erhöhung in der für sich bestehenden Realschule I. O., besonders in deren unteren und mittleren Classen, zu erreichen suchen, glauben Andere, denen man ein warmes Herz für die Realschulsache nicht absprechen darf, ihr durch Herabsetzung der Forderungen im Latein einen Dienst zu erweisen, und Wiese selbst, der Schöpfer unserer jetzigen Realschule I. O., erklärte in der October-Conferenz von 1873 es für vollkommen zulässig, wenn die Anforderungen im Latein dahin ermäßigt würden, daß das sichere und leichte Verständniß etwa des Caesar und nicht schwieriger Stellen des Ovid als Ziel angenommen werde.

Wenn wir uns principiell gegen jede Aenderung des Lehrziels sowie des zu bearbeitenden Lehrmaterials mit aller Entschiedenheit schon hier erklären, so geschieht dies, um von einer sachlichen Beweisführung vorerst abzusehen, vor Allem aus einem taktischen Grunde. Ist doch eines der Hauptargumente, welche seitens der Gegner des Realschulwesens geltend gemacht werden, das einer gewissen Unsicherheit, einer »charakteristischen« Unbestimmtheit, welche dieser Kategorie von Anstalten anhafte, eines steten Umhertastens nicht sowohl nach neuen Zielen als nach neuen Mitteln das Ziel zu erreichen, des Mangels an jener ruhigen, selbstbewußten Stabilität, wie sie, Dank ihren Jahren, den humanistischen Anstalten eigen sei. Nun wäre zwar dieser Vorwurf leicht mit dem einfachen Hinweis auf den Charakter und das verhältnißmäßig jugendliche Alter der Realschulen zu entkräften; ja man dürfte es in gewissem Sinne als einen Vorzug gerade dieser Schulkategorie betonen, daß sie, fern von der Thorheit gegen den Strom schwimmen und ihre Zeit beherrschen zu wollen, den augenblicklich mächtigen Strebungen der Zeit vielmehr sich anschmiege und den in diesen Strebungen sich geltend machenden Bildungsbedürfnissen Genüge zu leisten suche. Indeß läßt sich nicht leugnen, daß jenes gegnerische Argument, zumal für die Schulgesetzgebung gewisser deutscher Länder, eine Berechtigung hat, und daß es nunmehr für sie hohe Zeit sei, die Realschulen, wenn irgend möglich, auf der Basis des von ihnen Errungenen zu einer stetigen, ungestörten Entfaltung ihrer Kräfte gelangen zu lassen oder, um einen öfter gehörten Ausdruck zu wiederholen, sie »auf die Spitze ihrer Entwickelung zu treiben«.

Sachsen insbesondere kann der Vorwurf nicht erspart werden, daß es, anstatt im Jahre 1860 mit einer durchgreifenden Reform dem im Jahre vorher von Preußen gegebenen Beispiele zu folgen, durch das Regulativ vom 2. Juli jenes Jahres und die von der Zeit und der öffentlichen Meinung ihm abgerungenen Nachträge vom 2. December 1870 jene Unsicherheit nur erhöht, durch das Unterrichtsgesetz aber von 1876, besonders durch die in demselben verfügte Beibehaltung des Acht-Classen-Systems, beklagenswerther Weise dieselbe zu einem chronischen Leiden gestaltet hat, mit dessen Existenz die Freunde unseres Realschulwesens bis auf Weiteres wohl oder übel zu rechnen haben.

In Berücksichtigung dieser für die Realschul-Entwickelung so dringend wünschenswerthen Stabilität spitzt sich nun für unsere Beurtheilung die Frage, ob eine Erweiterung des Latein-Unterrichts an Realschulen I. O. wünschenswerth sei, in die zu, ob eine solche nothwendig sei. Nur dann, wenn nach unbefangener Prüfung des Lehrzieles, des Verhältnisses zwischen diesem und der zu seiner Erreichung bestimmten Zeit sowie der bisher errungenen Resultate sich dem Beurtheiler die Ueberzeugung aufdrängte, daß eine Erweiterung des lateinischen Unterrichts eine gebieterische Nothwendigkeit sei, dann — aber eben auch erst dann — wäre sie wünschenswerth.

Werfen wir zunächst einen Blick auf das dem Lateinunterrichte gesteckte Ziel. Die preußische Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1859, welche den Realschulen in ihrem Eingange im Allgemeinen die Aufgabe stellt »eine wissenschaftliche Vorbildung für diejenigen höheren Berufsarten zu geben, zu denen akademische Facultätsstudien nicht erforderlich sind«, fordert von den Realschul-Abiturienten die Befähigung aus Caesar, Sallust, Livius früher nicht gelesene Stellen, welche in sprachlicher Hinsicht keine besonderen Schwierigkeiten bieten, und ebenso aus Ovid und Virgil solche Stellen, die wenigstens im letzten Semester nicht durchgenommen worden sind, mit grammatischer Sicherheit in gutes Deutsch zu übertragen; außerdem Bekanntschaft mit dem epischen und dem elegischen Versmaße. Das sächsische Unterrichtsgesetz drückt sich, indem es den Realschulen »ebenfalls, wie den Gymnasien«, »eine höhere allgemeine Bildung« als Aufgabe zuweist — NB. bei den Gymnasien war von einer solchen gar nicht, sondern von der »Vorbereitung zum selbständigen Studium der Wissenschaften« die Rede, — wie an so vielen Stellen

so auch an dieser unklar aus, steckt aber, indem es in der Ausführungs-Verordnung von den Abiturienten im mündlichen Examen die Fähigkeit verlangt einen leichteren*) Abschnitt aus Caesar, Sallust und Cicero's Reden zu übersetzen, wohl dem Lateinunterricht ungefähr dasselbe Ziel, das in Preußen besteht; indeß verlangt es — und hier gehen die Bestimmungen wesentlich aus einander — außerdem noch eine solche Kenntniß der lateinischen Formenlehre und der Syntax, daß der Schüler mit Hülfe des Lexikons ein nicht zu schweres**) deutsches Pensum ohne grobe Fehler ins Lateinische übersetzen könne. Es möge uns erlaubt sein, ehe wir weiter gehen, uns mit dieser nach unserem Dafürhalten unberechtigten, ja schädlichen sächsischen Eigenthümlichkeit zunächst abzufinden. Unberechtigt ist sie, weil sie im Widerspruch steht mit dem Endzwecke des Lateinunterrichts an Realschulen überhaupt, schädlich aber, weil sie der Erreichung des wesentlichen Lehrziels für diesen Unterrichtsgegenstand an Realschulen geradezu Abbruch thut. Dem Latein an Realschulen ist bekanntlich ein doppeltes Ziel gesteckt: Es soll einmal, und zwar in den unteren Classen, als Grundlage einer klaren, sichern allgemeinen grammatischen Bildung, als »formales Bildungsmittel,« dienen, eine Aufgabe, für deren Lösung es sich mit seiner reichen, praecisen Formenentwickelung sowie vermöge der in seiner Syntax waltenden strengen Gesetzmäßigkeit vorzüglich eignet. Dann aber, und das in den oberen Classen, soll es den Schüler so weit in die Kenntniß des classischen Alterthums einführen, daß ihm das Verständniß für die Beziehungen unserer modernen Cultur zu derjenigen der Römer und Griechen sich einigermaßen eröffne, daß ihm zum mindesten klar werde, wie römischer Geist und Charakter, römische Denk- und Ausdrucksweise, Lebensart und Cultur mit unserm nationalen Denken, Sprechen, Leben eng verwoben, ja vollständig verwachsen sind. Giebt man dies Letztere zu, dann wird man auch einräumen müssen, daß mit der geringen Zeit, welche der grammatische Unterricht der Lectüre läßt, wenig oder nichts gethan ist, daß weder jene noch diese ein Genüge erhält, daß vielmehr auf das Resultat solches lateinischen Unterrichts das Gœthe'sche Wort:

---

*) Hier ist doch wohl einzuschieben: »nicht gelesenen.«

**) Der Zusatz »nicht zu schwer« mag für Stellen aus den für die Prüfung vorgeschriebenen Schriftstellern gelten; für schriftliche Arbeiten ist diese Angabe der Leistungshöhe denn doch gar zu elastisch!!

»Was man nicht weiß, das eben brauchte man,
Und was man weiß, kann man nicht brauchen,«

im vollsten Sinne Anwendung finden muß.

Was für einen Zweck kann denn jenes von der sächsischen Prüfungsordnung geforderte lateinische Scriptum haben? Soll es, wie es den Anschein hat, Sicherheit des Schülers in der lateinischen Grammatik bekunden? Aber diese soll ja, der Lehrordnung gemäß, schon in der Secunda absolvirt sein! Oder will man etwa den Nachweis einer gewissen Gewandtheit im Gebrauche des lateinischen Phrasenschatzes erhalten? Aber daß dies Ziel auf Realschulen wünschenswerth oder erreichbar sei, wird ja von den heftigsten Verfechtern des Humanismus selbst, und zwar mit Recht, bestritten. Oder soll gar mit dem grammatischen Unterrichte in den oberen Classen auf classischem Wege die vielberufene »formale« Bildung auf die Spitze ihrer Entwickelung getrieben werden? — Dazu bieten, außer der Muttersprache, die modernen Sprachen mit der Höhe und Tiefe ihrer syntaktischen Gesetze, mit ihrer außerordentlichen Menge idiomatischer Erscheinungen, mit ihrer reichen Fülle feiner Nüancirungen doch wahrlich Gelegenheit genug. — In humanistischen Kreisen macht sich seit Jahren mit Recht eine starke Agitation gegen den freien lateinischen Aufsatz als ein über das humanistische Bildungsideal hinaus schießendes, der aufzuwendenden Mühe nicht würdiges Lehrziel geltend. Was aber für die Maturitätsprüfung der Gymnasien der lateinische Aufsatz, das ist für die der Realschule das lateinische Scriptum: beide lohnen die ihnen zugewendete Mühe nicht, darum fort mit ihnen!

Nunmehr also, d. h. mit Außerachtlassung dieser für Sachsen bestehenden Vorschrift, entstehen für uns die Fragen, einmal, ob mit dem auf Realschulen getriebenen Latein jenes oben erwähnte Doppelziel einer formal-grammatischen Bildung ebenso wie eines annähernden Verständnisses antiken, insbesondere römischen Wesens zu erreichen und bereits erreicht sei? Dann aber, ob mit ihm der Aufgabe genügt werden könne und bereits genügt worden ist, eine wissenschaftliche Vorbildung sowohl für diejenigen höheren Berufsarten zu geben, zu denen akademische Facultätsstudien nicht erforderlich sind, als auch für die seit 1870 den Realschul-Abiturienten eröffneten Fächer? Beide Fragen glauben wir ohne Bedenken bejaen zu dürfen.

Vor Allem freilich wird eine verständige Lehrverfassung dar-

auf hinzuarbeiten haben, daß beide zu erreichende Ziele von den Lehrern des Lateinischen, je nach der Höhe ihrer Classen, unverrückt im Auge behalten werden, d. h. daß man in den unteren Classen der formalen Bildung auf dem Wege grammatischer Uebungen besondere Aufmerksamkeit zuwende, in den mittleren Classen die Lectüre ein der grammatischen Durchbildung gleichberechtigtes Moment bilde, in den oberen aber die Lectüre der Art überwiege, daß die Grammatik nur insoweit noch in Betracht gezogen werde, wie sie zum Verständniß der zu lesenden Schriftsteller durchaus nothwendig ist. — Um dieser formalen Bildung willen hat der lateinische Lehrer der unteren Classen sein Augenmerk durchaus nicht darauf zu richten, daß — etwa zur Stärkung des Gedächtnisses oder in sonst wohlgemeinter Absicht — seine Schüler eine möglichst große Menge von regelmäßigen und unregelmäßigen Formen, zu den von der Grammatik gegebenen Regeln zahlreiche oder gar sämmtliche Ausnahmen sich einprägen; er muß sich stets bewußt bleiben, daß die lateinischen Stunden auf dieser Stufe außer der Herstellung einer sichern grammatischen Grundlage vor Allem — und zwar möglichst auf inductivem Wege*) — der Schärfung des Verstandes gewidmet sein sollen. Die zahlreichen Unterschiede zwischen der lateinischen und der deutschen Formenlehre, z. B. die Bezeichnung der Casus, die Wiedergabe gewisser deutscher Hülfsverben durch die Flexionsendungen, die Anwendung der Genusregeln, später der Gebrauch der Pronomina, die Erlernung und Anwendung mannichfacher dem Lateinischen eigenthümlicher Constructionen, besonders auf dem Gebiete der abhängigen Sätze, u. A., bieten ein so mühevolles Arbeitsfeld, beschäftigen die Verstandesthätigkeit des Lernenden der Art, daß die Ausschließung alles dessen, was nicht unmittelbar diesem nächsten Zwecke dient oder zur Herstellung einer guten Basis unumgänglich nothwendig ist, als durchaus geboten erscheint. Gerade in dieser Bsziehung wird, theils durch zu engen Anschluß an von Hause aus für Gymnasien bestimmte Grammatiken, theils weil es überhaupt noch an einer normirten, geschweige denn traditionellen Methodik des lateinischen

---

*) Die von Schrader (Halle) in den October-Conferenzen den Realschulen empfohlene synthetische Methode mag für die oberen Classen derselben Berechtigung haben; ob sie aber für die unteren Stufen sich eigne, ob sie überhaupt dem durchaus analytischen Charakter des Realschulunterrichts angemessen sei, möchte ich doch bescheiden bezweifeln.

Unterrichts auf Realschulen fehlt, gar vielfach gesündigt. Man wolle dies übrigens nicht falsch verstehen! Es liegt mir durchaus fern für diese vorwiegend idealem Dienste geweihte Disciplin den praktischen Interessen, dem sogenannten Bedürfnisse des Tages das Wort zu reden oder, wie es (beispielsweise) geschehen, *)etwa für die unteren Classen zur Unterstützung des naturwissenschaftlichen und mathematischen Unterrichts vorzugsweise das Lernen dahin gehöriger Vocabeln, das Uebersetzen zahlreicher Uebungsbeispiele gerade aus diesem Gebiete und ähnliche Concessionen an das Nützlichkeitsprincip zu befürworten. Nur vor dem Uebermaß des Gedächtnißstoffes ist zu warnen; denn wie ungerecht auch im Uebrigen die Angriffe gegen die Realschule, gegen ihr Ziel, ihr Unterrichtssystem pp. sein mögen: der Vorwurf des Zuviel ist in mancher Beziehung zutreffend. Aber dieser Ueberfülle, die für das Ganze ein Mangel ist, läßt sich, wenigstens in diesem Fache, durch sorgfältige, knappe Beschränkung auf das absolut Nothwendige abhelfen. Nur wird in dieser Beziehung um so größere Wachsamkeit geboten erscheinen, als grade für den lateinischen Unterricht in den unteren Classen vornehmlich jüngere Lehrer verwendet zu werden pflegen, deren Feuereifer meist in umgekehrtem Verhältniß zu der Leistungskraft des ihnen gebotenen Schülermaterials steht. Recht wünschenswerth wäre behufs dessen entweder der ausschließliche Gebrauch nur solcher grammatischer Lehrbücher, welche ausdrücklich für Realschulen berechnet sind,**) oder wenigstens doch eine in Fachconferenzen vorzunehmende sorgfältige Ausscheidung alles dessen aus den anderen Grammatiken, was einem Realschüler zu wissen weder nothwendig noch förderlich ist.***)

Für den lateinischen Unterricht in den mittleren Classen müssen, im Hinblick auf das den oberen Classen gesteckte Lehr-

---

*) Vgl. Progamm der Realschule zu Annaberg 1870. »Ueber den lateinischen Unterricht auf Realschulen,« von Oberl. Seyffart, p. 12.

**) Wir erinnern u. A. an die Kuhr'sche Grammatik.

***) Die von Dr. Vogel-Döbeln (Programm von 1871) als nothwendig hingestellte Einführung einer wissenschaftlichen Methode im lateinischen Unterricht ist, so viel Beherzigenswerthes auch seine Ausführungen enthalten, an dieser Stelle für uns insofern undiscutirbar, als diese Forderung auf der Voraussetzung basirt, daß der Lateinunterricht erst in Quarta beginne, und als sie demnach eine vollständige Umgestaltung des Realschul-Unterrichtsplanes erheischen würde.

ziel, Grammatik und Lectüre sich das Gleichgewicht halten; im Allgemeinen mag dies wohl auch, je nach dem Dafürhalten des betheiligten Lehrers, mit mehr oder minder Strenge durchgeführt werden. Daß man jedoch an vielen Realschulen immer noch den Cornel beibehält, der seiner unkritischen, skizzenhaften Manier wegen sowohl als seiner saloppen Schreibweise halber schon längst in die Rumpelkammer pädagogischen Handwerkszeuges hätte geworfen werden sollen, ist mehr, als es auf den ersten Blick den Anschein hat, zu beklagen. Bedenkt man, daß in den Tertien, also den Classen, in denen Cornel da, wo er überhaupt noch eingeführt ist, meistens gelesen wird, bereits der Anfang damit gemacht werden soll die Schüler nicht bloß ihr gewonnenes grammatisches Wissen verwerthen zu lassen, sondern auch sie unvermerkt in den Zauberkreis antiken Geistes und Lebens einzuführen; erwägt man ferner den Schaden, den das mühsam errungene grammatisch-correcte Bewußtsein des Schülers durch die sich wiederholenden Verstöße dieses Autors gegen die strenge lateinische Observanz erleidet: so muß die Pietät einen Schriftsteller von so bedenklicher Qualität bloß darum in der Schule lesen zu lassen, weil unsere Väter und Großväter denselben ebenfalls gelesen, d. h. an ihm sich gelangweilt haben, denn doch in der That als etwas zu weit getrieben und um so ungerechtfertigter erscheinen, als es andere Hülfsmittel giebt (wie die Weller'schen Bücher), mit denen das jenen Classen gesteckte Ziel weit angenehmer und vollständiger erreicht wird.

Daß aber in den oberen Classen — wir schließen die Untersecunda um eines in der Grammatik zu gebenden Abschlusses willen aus — Lectüre, und nur diese zu treiben sei, deutet, abgesehen davon, daß schon die geringe Stundenzahl zur Concentration drängt, die preuß. Unterrichts- und Prüfungsordnung meines Erachtens deutlich genug an, indem sie von den Abiturienten die Befähigung verlangt Stücke aus den in der Prima gelesenen Autoren mit grammatischer Sicherheit in gutes Deutsch zu übertragen. Wer etwa aus dem Zusatze »mit grammatischer Sicherheit« die Nothwendigkeit ableiten wollte auch in den obern Classen systematisch Grammatik zu treiben, dem wäre einfach zu erwidern, daß ein gutes, d. h. den lateinischen Ausdruck deckendes und dabei gefälliges Deutsch eben nur durch »Sicherheit in der Grammatik« herstellbar sei, diese daher, zumal sie mit Absolvirung der Untersecunda als erreicht gelten muß, als nothwendige

Voraussetzung einer guten Uebersetzung einer besonderen Erwähnung kaum bedurft hätte.*) — Was aber die Auswahl der in den oberen Classen zu lesenden Autoren anlangt, so bin ich der ketzerischen Meinung, daß die Sucht vieler Realschulen durchaus in ihrer Prima bis zur Lectüre des Cicero, und wäre es auch nur seiner kleineren Reden, und der des Horaz, und wäre es auch nur einiger Oden, zu gelangen einer jener Schäden ist, die diesen Schulen aus jener Zeit anhaften, in der man aus Mangel an Kraft zu eigener Gestaltung in dem Gymnasialunterricht die Quintessenz aller höheren Pädagogik überhaupt zu finden vermeinte, Schäden, die sich trotz aller gegentheiligen Vorstellungen und Erfahrungen wie eine ewige Krankheit von Geschlecht zu Geschlecht forterben, ja oft, in der unausgesprochenen Absicht nicht zu weit hinter dem Rivalen zurückzubleiben, von übereifrigen Scholarchen gehegt und wohl conservirt werden. — Oder hätte die Lectüre der Reden und der kleineren philosophischen Schriften Cicero's doch eine innere Berechtigung? Etwa durch das Ergebniß der Gewöhnung an eine gute lateinische und damit auch deutsche Phraseologie? Der Einführung in die Philosophie? Dem ist entgegenzuhalten, daß eine umfassende Kenntniß der lateinischen Phraseologie — angenommen, sie wäre erreichbar, — für den Realschüler absolut werthlos ist, da er dieselbe nicht, wie es jetzt noch auf Gymnasien möglich ist, praktisch verwerthen kann. Und was die Gewandtheit im deutschen Ausdrucke betrifft, so sind die Zeiten, Gott sei Dank! vorüber, in denen man in Cicero's Diction das Ideal nicht des lateinischen bloß, sondern des Stils überhaupt zu finden vermeinte. Zur Einführung in die Philosophie aber ist dem Schüler, wenn schon durchaus auf der Schule Philosophie getrieben werden soll, in der That ein wenn noch so knapper propaedeutischer Abriß dienlicher als jene breiten, wortreichen Reflexionen des römischen Eklektikers,

---

*) Ein Abschluß des grammatischen Unterrichts in der Tertia, wie ihn Dr. Geist-Halle (Programm 1872) vorschlägt und auch die Posener Directorenconferenz von 1867 anempfahl, ist nur an solchen Schulen möglich, an welchen die Zahl der wöchentlichen lateinischen Stunden (VI 9, V 7,) über die im Normalplan vorgeschriebene hinaus geht, auch halbjährliche Versetzungen eine strengere Sichtung des brauchbaren und unbrauchbaren Schulmaterials ermöglichen. Bei Einhaltung des Normalplans aber und mit jährigen Cursen dürfte ein solches Resultat zwar erreichbar, aber, schon um der Befestigung des grammatischen Wissens willen, kaum wünschenswerth sein.

die den Schüler nach Jahren noch, selbst in der Erinnerung, mit Entsetzen zu erfüllen pflegen. Nicht viel besser ist es um die Lectüre der Horazischen Oden bestellt,*) von der schon die Schwierigkeit der Versmaße deßhalb abschrecken sollte, weil zu deren Erlernung die Zeit in dieser Classe wirklich zu kostbar ist. Daß aber, eine Ueberwindung dieser Schwierigkeiten vorausgesetzt, die Schüler dabei, wäre es auch nur in der letzten Zeit, zu einem Genusse oder durch die Lectüre dieses Dichters zu einer Tiefe von Kenntniß römischen Geistes und Lebens im Zeitalter des Augustus kommen sollten, nun — credat Judaeus Apella!

Möge die Realschule darum getrost sich mit der Lectüre der Historiker, also des Caesar, Sallust, Livius, und von Dichtern, wenn es denn durchaus sein muß und da es das Reglement vorschreibt, mit der des Ovid und Virgil genügen lassen: sie bieten, wenn anders der vorbereitende Unterricht der rechte gewesen, dasjenige im reichsten Maße, was die Schule auf diesem Gebiete dem heranwachsenden Geschlechte zu bieten verpflichtet ist. Vor allen sollte Livius mit der Schönheit und Harmonie seines Stils, mit der für einen Römer seltenen Objectivität seiner historischen Auffassung, mit dem sittlichen Ernste seines Urtheils immer mehr nicht bloß eine Fundgrube reichen Wissens, sondern auch ein Hebel gesunden, sittlichen Gefühls für den Schüler werden; ihn sollte der Schüler — und es geschieht dies erfreulicher Weise schon an vielen Anstalten — durch fleißige Lectüre sich so zu eigen machen, daß das Studium dieses Schriftstellers ihm am Schlusse des Schulcursus nicht mehr, wie am Anfange, als eine lästige Forderung geistiger Gymnastik, sondern als Qnell eines reinen, verhältnißmäßig mühelosen Genusses erschiene.**)

---

*) Vgl. Gandtner in den Octoberconferenzen p. 21.

**) Je selbstverständlicher für die Oberclassen die Lectüre des Livius erscheint, um so verwunderlicher ist es, daß die Ausf.-V. des sächs. Unterrichtsgesetzes ihn unter den in I der Realschule zu lesenden Schriftstellern nicht nennt, vielmehr außer Caesar und Sallust die Lectüre von Reden und philosophischen Schriften Cicero's anordnet. Die Absonderlichkeit dieser Weglassung wird dadurch erhöht, daß in dem lateinischen (!) Pensum der I. Classe der sächs. Schullehrerseminare Livius eine Stelle gefunden hat. Für den künftigen Dorfschullehrer hält sonach das sächsische Ministerium die Kenntniß eines der größten römischen Historiker für eine Nothwendigkeit, für den künftigen höhern Bau- oder Forstbeamten, den Lehrer an höheren Schulen dagegen nicht. Dafür werden letztere durch huldreiche Bewilligung von Cato major freilich aufs reichste entschädigt!

Aber erreichbar ist freilich dies Ziel unseres Erachtens nur dann, wenn — eine sichere grammatische Grundlage vorausgesetzt — der lateinische Unterricht in den oberen Classen streng in den ihm von den Umständen gezogenen Schranken bleibt, wenn er fern von allen unnöthigen grammatischen Deductionen und Explicationen lediglich das Ziel im Auge behält durch recht fleißiges Lesen auch den Realschüler, soviel an ihm ist, einzuführen in die Wunderwelt römischen Geistes und Wesens, durch eine Fülle von Darbietungen auch in ihm das Verständniß zu wecken für altrömisches Denken, altrömisches Handeln. Mag immerhin das Lob, das vor nunmehr einer Reihe von Jahren in der Maturitätsprüfung einer schlesischen Realschule I. O. der extemporalen Liviusübersetzung ihren Abiturienten gezollt wurde, daß dieselbe der von Abiturienten eines Gymnasiums durchaus nicht nachgestanden, dem Verdienste nicht ganz entsprochen haben, — die Realschulen brauchen ja ohnehin nach diesem Ruhme nicht zu geizen, — mag jene Leistung damals auch vereinzelt gewesen sein: daß sie, und zwar Durchschnittsköpfe vorausgesetzt, möglich sei, beweist diese Thatsache doch wohl; mehr aber noch als sie bezeugen es die Erfahrungen gerade des letzten Jahrzehnts, in welchem dem Latein mit Recht mehr Sorgfalt, insbesondere eine sorgsamere Methodik als früher gewidmet worden ist.

Wenn wir somit den Nachweis dafür abschließen zu können meinen, daß die Realschule I. O. mit dem ihr zur Verfügung gestellten Quantum an Zeit und mit den ihr gebotenen Unterrichtsmitteln gar wohl im Stande sei ihre Schüler in den Geist und das Wesen der classischen, besonders der römischen Zeit einzuführen, so erübrigt nun noch mit wenigen Worten zu erörtern, ob sie denn auch vermöge der lateinischen Kenntnisse, mit denen sie ihre Schüler ausrüstet, zunächst der ihr von dem Regulativ gesteckten Aufgabe zu genügen im Stande sei »eine wissenschaftliche Vorbildung für diejenigen Berufsarten zu geben, zu denen akademische Studien nicht erforderlich sind.« Nun, die preußische wie die sächsische Regierung hätten, sollten wir meinen, diese Frage eigentlich schon selbst unzweideutig genug damit beantwortet, daß sie seit 1870 denselben Realschulabiturienten, die sie vorher zu Facultätsstudien nicht, wohl aber noch eben für andere Fächer genügend verbreitet errachtet hatten, die Pforten der Universität geöffnet und damit, durch 11jährige

Erfahrung eines Besseren belehrt, die Realschule I. O. als eine vollgültige Pflanzstätte wissenschaftlicher nationaler Bildung anerkannt haben. Mögen die Motive zu diesem Schritte gewesen sein, welche sie wollen, mag dabei das Drängen der Realschulkreise selbst, mag, wie man vielfach annimmt, die angebliche Nothwendigkeit maßgebend gewesen sein für die Realschulen Lehrer zu gewinnen, die solchen Schulen selbst ihre Vorbildung verdanken,*) soviel ist klar: Wäre die Vorbildung unserer Abiturienten im Latein den Regierungen ungenügend erschienen, sie hätten, bei ihrer bekannten Abneigung gegen diese Kinder des modernen Zeitgeistes, nicht nur nicht im Entferntesten es sich beikommen lassen die Berechtigungen derselben zu vermehren, sondern bereitwillig Veranlassung genommen durch Beschränkung derselben sie dem Siechthum und einem langsamen Tode anheimfallen zu lassen. Mit dieser Erweiterung aber haben die Regierungen zugleich ein — und zwar ein competentes — Urtheil abgegeben darüber, ob das Maß des Wissens, auch des lateinischen, welches auf Realschulen erreicht werde, in der That dem jener höheren allgemeinen wissenschaftlichen Ausbildung entspreche, als deren Endpuncte die Reifeprüfungen an Gymnasien und Realschulen zu gelten pflegen, und sie haben es in so unzweideutiger Weise anerkennend gethan, daß man es — und damit erledigen wir kurz den letzten Punct — in hohem Grade beklagen muß, wenn immer und immer, schon um der Existenz willen, die Realschule sich genöthigt sieht in den leidigen Facultätenstreit, in Controversen darüber, ob sie zur Medicin, ob zur Jurisprudenz, ob zu beiden genügend vorbereite, da einzutreten, wo ihr auf Grund ihrer Erfolge nicht eins oder das andere, sondern alles dasjenige in vollem Maße gewährt werden müßte, was das Gymnasium als ein »gutes Recht«, an dem wir durchaus nicht rütteln wollen, schon »seit Jahrhunderten« in Anspruch zu nehmen gewohnt ist. Und weil dem so ist, weil die Realschule mit dem, was sie seit nunmehr fast 20 Jahren geleistet, sich sogar die — freilich widerwillige — Anerkennung der ihr nicht günstigen gesetzgeberischen Factoren errungen, mit ihrer harmonischen Vereinigung bewährter älterer und frischer, der realen Gegenwart angehöriger Bildungselemente sich zu einem

*) Vgl. hierzu jedoch die Aeußerung Wiese's in den Octoberconferenzen p. 60, welcher auch für die moderne Philologie den Weg durchs Gymnasium vorzieht.

jetzt schon unentbehrlich gewordenen Träger nationalen wissenschaftlichen Lebens emporgeschwungen hat, darum möge man sich hüten vor weiterem Experimentiren grade mit einem Unterrichtsgegenstande, durch dessen bisherige Stellung zum Gesammtorganismus des Unterrichts jene Harmonie antiker und moderner Bildungsmomente am Entschiedensten gekennzeichnet, und dessen Gewicht gegenüber den andern Disciplinen von den berufensten Beurtheilern, den Regierungen selbst, als ausreichend bezeichnet worden ist, um, im Verein mit letzteren, den der Realschule und der nationalen Bildung überhaupt gestellten idealen Aufgaben im vollkommensten Maße zu genügen!

Obige Abhandlung wurde auf der Versammlung des sächsischen Realschulmännervereins zu Dresden am 1. Juli d. J. von dem Verf. vorgetragen und zur Erleichterung der Debatte dahin zusammengefaßt: *Eine Erweiterung des lateinischen Unterrichts an Realschulen I. O. ist aus äußeren wie aus inneren Gründen nicht anzustreben. Vorausgesetzt muß werden, daß dieser Unterricht fester als bisher das den Realschulen gesteckte Ziel im Auge behalte, insbesondere sich mehr und mehr von den Traditionen gymnasialer Methodik frei mache.* — Die daran sich schließende Erörterung hat nach den uns vorliegenden Mittheilungen außer einem hitzigen Gefecht zwischen den »Exacten« und den »Humanisten« nichts besonders wichtiges zu Tage gefördert. Vielfache Angriffe jedoch soll »bei der in Sachsen noch stark vertretenen gymnasialen Orthodoxie« der in dem Vortrage geforderte Wegfall des lateinischen Scriptums in den oberen Classen gefunden haben.

Red.

---

2. Ueber Schülerbibliotheken.

Im Anschluß an eine Besprechung von Dr. Georg Ellendt's »Katalog für die Schülerbibliotheken höherer Lehranstalten, nach Stufen und nach Wissenschaften geordnet.« (Halle. Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses, 1878.)

Von Oberlehrer Dr. Thiemann in Dresden.

Wohl über kein Gebiet des Organismus höherer Schulen wird in der Theorie klüger gesprochen, keines aber begegnet in der Praxis im Allgemeinen größerer Indolenz in der Lehrerwelt als die Einrichtung und Verwendung von Schülerbibliotheken.

Ich spreche hier noch nicht von der Auswahl der anzuschaffenden Bücher, bei der überdies mehr oder weniger eine Reihe von äußeren Verhältnissen, wie das Specialfach und der Geschmack der Bibliothekare, locale Bedingnisse mannichfacher Art, der Anstaltscharakter u. a. D., ein Wort mitzureden pflegen; ich meine zunächst ihre Organisation, ihre Verwaltung und die Art ihrer Verwerthung. So haben sämmtliche über diesen Gegenstand abgehaltene preußische Directorenconferenzen eine durchgängige Uebereinstimmung darüber ergeben, und auch die Directoren der andern deutschen Länder pflichten gewiß dem bei, daß die den Schülern zu bietenden Bibliotheken den in der Anstalt vertretenen Entwickelungsstufen entsprechend eine Eintheilung, sei es nach Classen, sei es wenigstens in 3 oder 4 Abtheilungen, erfahren möchten: trotzdem sind — in Norddeutschland wenigstens — nur wenige Anstalten (im Königreich Sachsen meines Wissens nur eine, die Meißener Fürstenschule,) ausfindig zu machen, in denen eine solche Eintheilung vorgenommen worden ist und streng durchgeführt wird. Einer nicht minder erfreulichen principiellen Zustimmung begegnet der Vorschlag mit der Verwaltung einer jeden Abtheilung der Bibliotheken einen besonderen Lehrer zu betrauen. Gehen aber Directoren — ich rede hier aus Erfahrung — im Ernste daran dieses so werthvolle Princip durch entsprechende Organisation, etwa so, daß jeder Ordinarius Bibliothekar seiner Classe werde oder die Lehrer der sogenannten »ethischen« Fächer jeder eine Abtheilung erhalten, in die goldene Praxis umzusetzen, dann scheitert merkwürdiger Weise ein solcher Versuch fast immer nicht grade an der Abneigung der davon Betroffenen — dies verbietet schon das decorum! — aber an andern äußeren, freilich oft mehr oder minder weit hergeholten Umständen oder Schwierigkeiten, deren Hebung der Director seufzend nur von der Alles heilenden Zeit zu erwarten sich genöthigt sieht; ja das Ende vom Liede ist oft genug, daß das so verantwortungsvolle Amt eines ersten und einzigen Bibliothekars dem jüngsten Collegen oder wohl gar — auch dafür giebt es Beispiele — einem Oberprimaner aufgebürdet wird, der dann zu dieser Würde außer dem guten Willen freilich gemeinhin Nichts mitbringt! — Und nun gar die Auswahl und Einreihung der zu beschaffenden Bücher! Ist es doch eine nur zu berechtigte Klage, daß, zumal in Mittel- und kleineren Städten, »weil die Anstalt ohnehin schon so viel kostet«, der für die Bibliothek ausgewor-

fene jährliche Etat so lächerlich klein ist, daß er zum größten Theile durch das Abonnement auf die für das Lehrercollegium zu haltenden fachmännischen Zeitschriften absorbirt wird, die Bibliotheken selbst aber wesentlich auf mitbürgerliche Munificenz angewiesen bleiben, der dann im nächsten Programm nach gutem, altem Brauche ehrfurchtsvoll gedankt zu werden pflegt. Welcher Art mitunter, ja wohl in der Regel, die Gaben sind, darüber wollen wir uns um der Gaben willen decente Reserve auferlegen, zur Aufnahme in einen Kanon aber oder Musterkatalog haben erfahrungsgemäß die wenigsten dieser ἀναθήματα auch nur annähernd das Recht. Und damit kommen wir — du ridicule au sublime — auf obiges Werk zu sprechen, welches, jüngst in zweiter Auflage erschienen, den erneuten Beweis liefert, mit welchem Ernst und Verständniß der berufene Verfasser die wichtige Frage der Schülerbibliotheken zu behandeln bemüht und gewohnt ist. In der Auswahl der zu empfehlenden und in der Ausschließung zu verwerfender Schriften*) offenbart sich eine so consequente Durchführung des von ihm verfochtenen Princips nur solche Bücher zu empfehlen, die durch Inhalt und Form im Stande sind den Schülern nicht bloß eine angenehme Unterhaltung, sondern auch Anregung zu bildender häuslicher Lectüre überhaupt zu gewähren, daß man — mag sich auch der Herr Verf. dagegen sträuben — sowohl bezüglich der Auswahl wie der Anordnung der Bücher dem Werkchen die Bezeichnung eines »Musterkatalogs« mit vollem Fug zu geben berechtigt und verpflichtet ist. Eine Verbesserungsfähigkeit ist ja damit noch bei Weitem nicht ausgeschlossen.

Concentrisch umschlossen von diesem Kataloge empfehlenswerther Bücher wird ein — durch den Druck leicht erkennbarer — Kanon solcher, »welche durch Inhalt und Form eine so nachhaltig bildende Einwirkung auf das jugendliche Gemüth auszuüben vermögen und deren Erinnerung die Fluth aller übrigen Lectüre dergestalt zu überragen vermag«, daß Verf. die Anschaffung derselben in mehreren Exemplaren empfiehlt.

Mit dem großen Gewicht, welches E. auf das Eingehen in die Individualität der Schüler sowie auf Kenntniß des Inhalts jedes der auszuleihenden Bücher seitens der Bibliothekare legt,

*) Vgl. bezüglich letzerer die Programm-Abhandlung des Königsberger Friedrichs-Collegiums von demselben Verf., eine höchst verdienstvolle Ergänzung der vorliegenden Arbeit.

hängt es zusammen, daß er auch das Thätigkeitsgebiet jedes einzelnen derselben möglichst verkleinert und für jede Classe nicht bloß einen eigenen Büchervorrath, sondern auch einen besonderen Verwalter fordert. Wenn hiergegen eingewendet wird, daß auch durch den so complicirt gewordenen Apparat die Schwierigkeit nicht gehoben werde, die dadurch entstehe, daß ein Lehrer, zumal der oberen Classen, doch nicht alle in der Bibliothek vertretenen Fächer so beherrsche, daß er für jeden Schüler das seiner Neigung und seinem Verständniß Zusagende ausfindig mache, so ist das nicht in Abrede zu stellen. Indeß wird — Classenbibliotheken angenommen — diese Schwierigkeit einerseits im Verhältniß zu Collectiv-Bibliotheken um soviel mal verringert, als Classen bestehen, andererseits schützt gegen gröbere Versehen in dieser Beziehung eine so peinliche Gewissenhaftigkeit in der Auswahl der anzuschaffenden Bücher, wie der Verf. sie sich und Allen, die es angeht, zur Pflicht macht.

Der Katalog ist augenscheinlich zunächst für Gymnasien berechnet; denn die Gebiete der Erd- und der Naturbeschreibung sind innerhalb des Kanons ungemein spärlich bedacht (für erstere enthält er nur 2, für letztere 3 Werke), und auch der Katalog stattet einzelne Gebiete des ersteren Faches etwas dürftig aus. Ueber Amerika z. B. kann sich der Schüler nur aus 4 Werkchen, und auch aus ihnen nur über die Geschichte seiner Entdeckung, Raths erholen. Der etwaige Einwurf, daß auf Realschulen der Unterricht selbst schon genug Anregung und Wissensmaterial zuführe, erscheint nicht stichhaltig; vielmehr pflegt, je kräftiger die Anregung, desto größer auch bei den Schülern das Bildungs**bedürfniß** zu sein, desto stärker aber auch die Verpflichtung der Schule diesem Bedürfnisse zu genügen!

Daß das Gebiet der Geschichte recht reichhaltig ausgestattet werde, darin befinden wir uns mit dem Hrn. Verf. in vollem Einverständnisse, auch daß die Pflege des Patriotismus oder, wie es in dem Vorworte heißt (p. I.), »des nationalen und patriotischen Sinnes« in einer Schülerbibliothek zu ihrem Rechte gelange: nur möge der bescheidene Einwurf gestattet sein, daß man auch **darin** des Guten zu viel thun kann, daß insbesondere durch allzu starke Betonung des Nationalen, des Patriotischen u. drgl. unsere Schüler viel zu früh in Bahnen gelenkt werden, die von Rechts wegen seitab von der Schule bleiben sollten, ja daß ihnen durch diese Einseitigkeit des Gesichtspunctes leicht zu früh jene

unbefangene Klarheit des Urtheils, jene Achtung fremder Nationalitäten geraubt werde, die bis vor 8 Jahren die deutsche Nation, und nicht zu ihrem Schaden, vor ihren westlichen Nachbarn so rühmlich auszeichnete. Das Suum cuique ist ja wohl ein altpreußischer Wahlspruch?! — Hoch anzuerkennen ist, daß Verf. die Hinzufügung von Bilderwerken als Anschauungsmittel befürwortet; die auch von ihm empfohlenen Münchener und Stuttgarter Bilderbogen eignen sich vortrefflich hierzu; nur meinen wir ihre vollständige Anschaffung auch für die oberen Classen (insbesondere für Typen, Costüme etc.) empfehlen zu sollen, denn der für diese Stufen empfohlene Weißer'sche Atlas ist, bei den beschränkten Mitteln der meisten Schulbibliotheken, selbst in der Volksausgabe noch zu theuer. Einzelne sonstige Differenzen auf diesem Gebiete, besonders betreffs der Weglassung mehrerer bedeutender, für begabtere Schüler schon brauchbarer Werke, wie Raumer's Geschichte der Hohenstaufen und Ranke's Geschichte der deutschen Reformation (für die Häußer eingesetzt worden)*); die Einfügung von mindestens entbehrlichen Werken, wie der lateinischen Ausgaben der mittelalterlichen Schriftsteller (Einharti Vita Caroli M., Wiponis proverbia), der Werke von Böhm, Markgraf Albrecht Achilles, Rott (Lesebuch zur Einleitung in die Geschichte) und — unbeschadet der Achtung vor der preußischen Geschichte und ihren Trägern — L. Hahn's Geschichte des preußischen Vaterlandes; die Einreihung von Willmann's Lesebuch aus Homer nach IV. statt in die VI.; die ausschließliche Verlegung von Biographieen deutscher Kaiser nach III statt auch nach V, wo ja biographische Darstellung noch vorwiegt, — diese und andere mehr oder minder doch unwesentliche Abweichungen von unserer Auffassung thun im Uebrigen unserer Anerkennung grade für die Zweckmäßigkeit und Trefflichkeit des historischen Katalogs so wenig Eintrag, daß wir nicht anstehen diesen Abschnitt zugleich mit dem an letzter Stelle stehenden für Litteratur etc. als den bestgelungenen des ganzen Werkes zu bezeichnen.

Was der Verf. über den ethischen Werth sagt, den die Unterhaltungslitteratur im Allgemeinen und die Jugendschriften im Besonderen für eine Schülerbibliothek haben, können wir pure unterschreiben: aus eigener Erfahrung wissen wir, wie dringend

*) Vgl. über diese Weglassung das oben erwähnte Programm p. 18.

an Schulen mit reichem Materiale dieses Gebietes das Schülerpublicum von der untersten Classe an bis hinauf nach Obersecunda nach dieser Lectüre, und fast nur nach dieser, Nachfrage hält, und das in um so stärkerem Maße, je mehr diese Schriften dazu angethan oder gar darauf berechnet sind die jugendliche Einbildungskraft zu erregen, die Phantasie zu erhitzen. Vor solcher Lectüre die Schüler zu warnen, sie abzuhalten hat die Schule die Pflicht, anstatt ihnen, wie es leider noch meist geschieht, zu ihr vollauf Gelegenheit zu bieten. — Ob bei dem unerbittlichen Reinigungsverfahren, welches der Hr. Verf. einschlägt, und das er in dem erwähnten Programm unserer Ansicht nach unwiderleglich begründet, im Einzelnen stets das Recht auf seiner Seite sei, oder ob nicht bisweilen, wie bezüglich des guten alten Nieritz, das Kind mit dem Bade ausgeschüttet worden, das kennerisch zu beurtheilen mangelt es uns, offen gestanden, an jener Belesenheit, die den Verf. auszeichnet, und die man nur erlangen kann, wenn man sich voll und ganz wie er der hochwichtigen Sache der Schülerbibliotheken hingiebt; die Grundsätze aber, welche bei der Beurtheilung maßgebend waren, sind durchaus probe- und stichhaltig, und darum dürfen und wollen wir wegen des einen oder des anderen Werkes, das wir gern zulassen möchten, nicht mäkeln oder markten. Und was nun gar die Zulässigkeit oder Nothwendigkeit einer kleinen hodegetischen sowie einer religiös-apologetischen Bibliothek für die Prima anlangt, wie sie Frick in seinem bekannten Aufsatze (Zeitschrift für das Gymnasial-Wesen 1877 Bd. 31 p. 103—121) wünschte, stimmen wir bezüglich derselben den abweisenden Motiven des Hrn. Verf. (Programm p. 15—18) so vollständig bei, daß wir es geradezu für einen Frevel an unserer Jugend ansehen müßten, wollte man ihr, sei es durch Anregung von fachwissenschaftlichen Vorstudien, sei es durch Weckung und Beschwichtigung von »Zweifeln« jene Harmlosigkeit des Lebensgenusses verkümmern, zu der sie grade auf dieser Stufe noch ein volles Recht hat, ein um so höheres, als sie dieselbe mit dem Beziehen der Universität meistens auf immer verliert. Was wir aber gern schon in diesem Alter denen, die dafür Interesse zeigen, bieten möchten, das ist die Gelegenheit zur Erwerbung von einigen Vorkenntnissen in der bildenden Kunst, und das um so mehr, als weder die Veranlassungen sie im Unterrichte beizubringen sehr zahlreich, noch — abgesehen von den großen Städten mit ihren Kunstschätzen — die An-

regungen zu Kunststudien von außerhalb allzu häufig zu sein pflegen. Daß aber Handbücher wie das K. O. Müller'sche oder die meisten der Lübke'schen Werke über die Fassungssphäre unserer Primaner hinausgingen, möchten wir, so sehr auch wir ein Maßhalten empfehlen, doch bezweifeln.

Möglich, daß der Hr. Verf. unsere gut gemeinten Vorschläge und Einwände für zu unerheblich hält, um ihnen bei einer neuen Auflage Berücksichtigung zu Theil werden zu lassen, möglich, daß er sie doch einmal in Erwägung zieht, — in jedem Falle ist sein Buch, so wie es ist, ein so schätzbarer Rathgeber für alle diejenigen, welcher in mittelbarer oder unmittelbarer Beziehung zu der bedeutungsvollen Sache der Schülerbibliotheken stehen, daß die mehr oder minder große Uebereinstimmung derselben mit vorliegendem Kataloge geradezu als ein Gradmesser ihrer Güte, ihrer Brauchbarkeit angesehen werden kann. Möchte das Buch recht vielen Anstalten ein treuer Berather werden!

---

3. Principien der Uebersetzungskunst.

Im Anschluß an die gleichnamige Schrift von Dir. Dr. Gustav Weck in Rawitsch und dessen Uebertragung des »Dämon« von Lermontoff. (Breslau 1876. Verlag von Maruschke & Berendt.)

Von Dr. L. Freytag in Berlin.

Es ist bekannt, daß über Nichts mit solcher Unwissenheit und solcher Geringschätzigkeit abgeurtheilt wird wie über Nachdichtungen fremder Dichter (prosaische Stücke übersetzen kann Jeder). Das könnte und müßte auffallen, denn die Zahl der Uebersetzer bei uns ist Legion. Aber beim näheren Zusehn ist die Sache nicht mehr auffällig. Wer kennt nicht jene »Uebersetzungsbibliotheken griechischer und römischer Dichter«? Jeder Schulmann glaubt sich berufen den Homer und den Sophokles, den Virgil und den Horaz zu übersetzen; wer kennt nicht die massenhaften Uebersetzungen der »Frithjofssage«, der beliebten englischen, französischen, italienischen und spanischen Dichter? Und doch, trotz alles Aufwandes philologischer Gelehrsamkeit und litterarischer Gewandtheit, giebt es unter hundert Uebersetzern kaum einen, dessen Werke sich über die gemeine Fabrikarbeit erheben könnten, und wieder aus diesem Grunde haben sich das Publicum und die oft in ganz unberufenen Händen

befindliche Kritik daran gewöhnt in Bezug auf Uebersetzungen selbst mit dem Schlechtesten fürlieb zu nehmen, das geboten wird.

Der Hauptgrund ist die dem Deutschen scheinbar angeborne Verachtung gebildeter poetischer Form. Seitdem das mitteldeutsch-neuhochdeutsche Idiom officiell geworden und die deutsche Metrik in andere Bahnen gewiesen ist, sind wir eigentlich ohne Gesetze in Beziehung auf Metrik und Prosodie; daran ist nicht nur der jeder Norm abgeneigte Geist unserer Zeit, daran ist vielmehr vor Allem die unglückselige Nachahmerei antiker Metra Schuld. Klopstock war ein ächt deutscher Dichter, deutscher als Lessing und Wieland und Gœthe zusammengenommen; mit seiner Nachbildung antiker Metra aber hat er unsere Sprache empfindlich geschädigt, und heutzutage ist dem Schaden nicht mehr abzuhelfen. Die fremden Nationen übersetzen den Homer, Pindar, Sophokles, Horaz in *ihrer* modernen Sprachform; *wir* können es seit Ramler, Voß, Platen, Geibel nicht mehr. Wie soll man sich mit diesem unabwendbaren Schaden nach Möglichkeit abfinden?

Die erste *allgemeine* Forderung, die an einen Uebersetzer (natürlich *poetischer* Werke) zu stellen ist, die gründliche Kenntniß der fremden wie der eigenen Sprache, versteht sich von selbst. Die zweite unabweisbare Forderung ist die einer tieferen Bekanntschaft mit dem Volke, dessen Werke man übertragen will; die dritte ist die eines poetischen Temperaments, und die vierte ist die sehr nüchterne — der weisen Selbstbeschränkung. Ueber die letzte der vier »Vorfragen« wird Mancher den Kopf schütteln. Aber man denke an Voß! Der Homer ist ihm trefflich gelungen, so trefflich, daß kein neuerer Uebersetzer ihn hat übertreffen können; seine Uebersetzung der Virgilischen Georgika ist noch erträglich, doch seine Uebersetzungen der Aeneis, des Aristophanes, des Tibull, des Horaz sind nicht des Papiers werth, auf dem sie gedruckt sind. Jeder Dichter hat sein bestimmtes Talent, und so auch jeder Nachdichter; der Epiker pfusche nicht dem Dramatiker und dieser nicht dem kunstvollen Lyriker ins Handwerk. In dieser Beziehung hat Voß, der selbstgefällige Voß, uns die Wege gewiesen, die wir *nicht* wandeln sollen. Nur ein Genie kann sich dieser einfachen, vernunftgemäßen Forderung entbinden, und ein *Genie* übersetzt *niemals*.

Wer sich in dieser Beziehung ein für alle mal belehren will, der lese die circa 30 Uebersetzungen der Frithjofssage. Er findet hier alle Stände und Classen vertreten: die geistreiche Freundin

Gœthe's (die leider von deutscher Verskunst keine Ahnung hatte, d. i. Amalie von Hellwig-Imhof), den tüchtigen Gelehrten und — schlechten Musikanten (d. i. Mohnike), den fabrikmäßigen Allerweltsübersetzer (d. i. Viehoff), den geistreichen Dichter à tout prix (d. i. Leinburg), u. s. w. Also ceterum censeo: ehe man übersetzt, frage man sich sieben mal, ob man dazu befähigt sei, und ehe man mit seiner Uebersetzung einen Verleger unglücklich macht, frage man sich siebenzig mal, ob es nicht doch besser sei sich an dem bezüglichen Opus privatim zu erfreuen.

Nehmen wir aber jene vier Vorbedingungen sämmtlich als erfüllt an, so bleiben doch noch genug Schwierigkeiten. Vor Allem drängen sich uns zwei Fragen auf: was soll man übersetzen, und wie soll man übersetzen?

Die erste Frage ist schon schwierig genug zu beantworten. Man übersetze, was unsere Nation braucht, was unsere Nation adeln, heben, vertiefen kann; der Uebersetzer verfolge eine sittliche, eine so zu sagen religiöse Mission. Denn man vergesse nie, daß man nicht für die Kenner fremder Sprachen Uebersetzungen veröffentlicht (denn diese bedürfen einer Uebersetzung nicht), auch nicht für sich selbst (denn man kann ja das Seine für sich behalten), sondern für die Nation im Großen und Ganzen. Wer diese Forderung einen verkehrten Idealismus nennt, ist nicht besser als unsere modernen Tendenzromanfabrikanten jüdischer und nichtjüdischer Confession, die heute ihren Gewinn einstreichen und übermorgen vergessen sind.

Hier tritt aber an den Uebersetzer eine »Conditio sine qua non« heran; er — ja er muß darauf verzichten seinen Verleger reich zu machen, und dieser muß darauf verzichten mit dem Werke ein Geschäft zu machen. Doch dies ist ein »frommer Wunsch«, und wir hätten vielleicht besser gethan ihn nicht auszusprechen.

Fassen wir also das »Was sollen wir übersetzen?« von einem anderen Gesichtspunct auf. Wir haben Vieles übersetzt, und doch wieder sehr wenig. Die meisten Uebersetzungen stammen aus dem Englischen; das ist begreiflich und durchaus zu billigen, denn die englische Litteratur steht uns eben so nahe, wie uns die englische Nation fern steht. Und doch bleibt auch hier noch Vieles zu thun übrig: man denke nur an die Dichter der Seeschule!

Die poetischen Uebersetzungen aus dem Französischen wer-

den nie bedeutend sein, weil die Franzosen unter allen modernen Völkern uns am fremdartigsten gegenüberstehn, nicht nur die Dichter des quasi »goldenen Zeitalters«. Viel näher stehn uns die italienischen Dichter; aber der tiefsinnigste, Dante, ist für das Verständniß selbst des Gelehrten schwierig. Zunächst stehn uns die Spanier: von allen Romanen haben sie den germanischen Geist am treuesten festgehalten, und es wäre ein Glück für uns, wollte uns endlich einmal ein berufener Uebersetzer den Calderon und eine Auswahl spanischer Romanzen in wahrhaft classischer Form darbieten.

Von keltischer Poesie müssen wir nothgedrungen absehn; um so mehr wäre es wünschenswerth einerseits die Poesie unserer skandinavischen Vettern, andererseits die der Slaven uns zugänglich zu machen. Was die erstere betrifft, so kennen wir nur die Frithjofssage Tegnér's; aber an dem kolossalen Erfolge, den dies Werk bei uns errungen hat, können wir sehn, daß unsere Nation sich dem Bewußtsein der engen Verwandtschaft nicht verschließt. Mit der Kenntniß der slavischen Poesie steht es bei uns noch viel schlimmer. Hier haben wir einfach gar Nichts, und doch wäre es wohl der Mühe werth die bedeutende und tiefe Poesie unserer südöstlichen und östlichen Nachbarn kennen zu lernen. Schon aus diesem Grunde müssen wir es Herrn Dr. Weck herzlich Dank wissen, wenn er uns ein slavisches Dichtwerk in möglichst reiner Form vorführen will.

Und nun erst (last, not least) unsere eigene ältere Poesie! Wie unendlich viel ist hier noch zu thun! Die Edda, der Beowulf, der Heliand, der Otfrid, die mittelhochdeutsche Volks- und höfische Poesie: sie harren fast alle noch des Nachdichters, der sie dem Verständniß der gegenwärtigen Welt nahe bringen soll. Diese Werke zu übersetzen wäre eine wirklich nationale That.

Jetzt zur zweiten, erst recht schwierigen Frage: wie soll man übersetzen? Die Antwort klingt mehr als leicht und einfach: man übersetze wort- und sinngetreu! Das zweite läßt sich für den berufenen Uebersetzer wohl erreichen: er sei ein Nachdichter in des Wortes schärfster Bedeutung, er verfahre mit dem fremden Stoff, wie etwa in der Thidreksage Wieland der Schmied mit der zerbrochenen Klinge verfährt: er zerfeilt die Klinge in Spähne und schmiedet diese neu zusammen. So gieße man den ausländischen Stoff in die eigene Sprache um:

man denke ihn in der eigenen Sprache selbständig durch, man nehme ihn in sich auf, verdaue ihn (salva venia!) so zu sagen geistig und erzeuge ihn wie eine eigene Schöpfung aufs neue! Wer sich mit dem Uebersetzen, Nachmalen, Nachsprechen quälen muß, kurz wer das Bewußtsein des selbständigen Neuschaffens nicht hat, bleibe davon! So hat Schlegel seinen Shakespeare, so hat Donner seinen Sophokles nachgedichtet, und darum sind ihre Uebersetzungen wirklich ächte Umdichtungen. Die gelehrten Philologen aber, die im Bewußtsein ihrer Unfehlbarkeit den Tibull und den Persius, den Pindar und den Aischylos nachstümpern, sollten sich an dem Corrigiren von Schüleraufsätzen genügen lassen.

Für den deutschen Uebersetzer kommen hier allerdings manche praktische Fragen in Betracht. Unsere Sprache ist (selbst in ihrer neuhochdeutschen Entartung) im höchsten Grade biegsam und im Ganzen wohlklingend; aber sie ist wesentlich prosaisch, reflectirend und dabei redselig. Es giebt keine Sprache, die nicht im Stande wäre sich kürzer, knapper auszudrücken als die unsrige; der Referent, der selbst Manches übersetzt hat, weiß davon Zeugniß abzulegen. So ist selbst der beste Uebersetzer (falls er sich, was selbstverständlich ist, an das Metrum und die Verszahl des Originals hält) öfters in die Lage versetzt zwischen der wörtlichen Treue und der inneren Treue zu wählen. Er wähle, wenn er wählen muß, die letztere, verfahre aber jedenfalls nicht nach dem Muster Viehoff's, der in seiner Uebersetzung der Frithjofssage mit dem Original umgegangen ist, als wenn es sein freies Eigenthum wäre.

Und noch eine Frage, die jetzt zur »brennenden« geworden ist: Wie steht es heutzutage mit der Reinhaltung des Reimes? In dem Vorwort zu seiner Uebertragung der Scott'schen »Lady of the Lake« hat der Referent betreffs des Reimes die Reinheit nicht nur für den Hörer sondern auch für den Leser gefordert. In allen Recensionen dieser Uebersetzung wurde diese Forderung als übertrieben dargestellt; trotzdem ist an derselben festzuhalten. Denn das Vorlesen ist jetzt eine Ausnahme, das Selbstlesen eine Regel; auch das Auge will genießen, nicht bloß das Ohr. Wird diese Forderung als berechtigt zugestanden (und der Referent hat sie in seinen neueren Versuchen durchweg dafür angenommen), so kommen wir betreffs unserer Orthographie in eine schlimme Lage, und es wird kaum etwas Anderes übrig bleiben als die

mittelhochdeutsche, historische Orthographie bedingungslos anzunehmen, das abgeschmackte »phonetische Princip« (das jetzt von unberufener Elementarlehrerweisheit bis ins Tolle verzerrt wird) dagegen principiell bei Seite zu schieben. Danach aber wird unsere formale Reimkunst eine gründliche Umwälzung erfahren müssen. —

Herr Dr. Weck (dem der Referent für die Zusendung seines Büchleins zu herzlichem Danke verpflichtet ist) stellt sich auf einen wo möglich noch idealeren Standpunct als der Referent selber. So sagt er (S. 5): »Weder ein unreiner noch ein nichtssagender Reim ist zu dulden; — nichtssagend aber nenne ich den, der durch Verbindung unbedeutender, logisch und materiell zurücktretender Worte entsteht oder durch häufige Anwendung trivial geworden ist. Ausnahmen von diesem Gesetze (die Anwendung eines ist, hat, mich) sind nur zulässig, wo ein bestimmter poetischer Zweck, also namentlich die motivirte Zurücksetzung [?] des Gedankens oder Gedankengliedes selbst, erreicht werden soll.« Allerdings sucht der Verfasser diese Forderung gleich näher zu präcisiren: »Ferner muß in der Regel ein accentuirtes Wort in den Reim treten. Allerdings nicht immer das am schärfsten betonte, weil die ohnehin markirte Stelle des Versschlusses dadurch ein unästhetisches Uebergewicht erhalten würde«. Diese Forderung klingt sehr berechtigt, und der Referent hat sie auch schon selbst oft erwogen; trotzdem ist sie (falls der Herr Verfasser nicht mißverstanden worden ist) nicht durchführbar. Der Endreim ist und bleibt für unsere germanischen Sprachen etwas künstlich Gemachtes. Uns fehlt die romanische Fülle reimender Endsilben; darum wußte Otfrid, der vielgeschmähte, wohl, was er that, als er nicht nur die Stammsilben sondern auch die tieftonigen Flexionssilben reimen ließ und sich auf den stumpfen Reim beschränkte. Die Allitteration allerdings trägt den Sinn des ganzen Verses; der Endreim kann es nach seiner ganzen Natur nie, und darum müssen wir principiell allen Silben die Kraft des Reims verstatten, die nicht durch metrische Gründe derselben nothwendigerweise beraubt werden. Klopstock, der begabteste Metriker, den das 18te Jahrhundert uns gegeben hat, empfand den alten wohlberechtigten Widerwillen gegen den Endreim; hätte es zu seiner Zeit schon einen Lachmann gegeben, so hätte Klopstock gewiß nicht den Endreim durch die verderbliche Einführung antikisirender Metra zu verdrängen gesucht,

sondern er hätte auf die Allitteration und die altdeutsche Metrik zurückgegriffen. Will Herr Dr. Weck uns nicht glauben, so lese er das erste das beste mittelhochdeutsche Gedicht der besten Periode; er muß sich überzeugen, daß der Endreim uns principiell gegen die Natur geht, daß wir aber (da er nicht mehr auszurotten ist) uns die tieftonigen Silben als reimfähig gefallen lassen müssen. Oder was ist z. B. der sogenannte »rührende Reim?« Ist er etwa eine Genialität? Er ist nichts als ein Ausdruck unserer Reimnoth.

Was der hochverehrte Herr Verfasser in seiner Einleitung sonst sagt, unterschreibt der Referent unbedingt; es finden sich hier wahre, selten aufgelesene Goldkörner des gesunden Menschenverstandes und der deutschen Empfindung, und Jeder, der übersetzen will, sollte dies Werkchen ein Mal über das andere Mal durchlesen. Hier findet sich die Aesthetik des vertieften Verstandes und der ächten Empfindung zugleich; es kommt nicht darauf an, ob sich Einzelnes bezweifeln ließe.

Aber der Verfasser begnügt sich nicht mit der Regel; er giebt uns auch ein Beispiel, indem er uns eine Dichtung, eine slavische von Lermontoff, übersetzt und in zahlreichen Anmerkungen erläutert. Unter dem Text befindet sich zum guten Theil eine wörtliche Uebersetzung des Originals: das war nothwendig, weil (leider!) Wenige unter uns mit den slavischen Sprachen vertraut sind. Wir mögen (aus Culturkampfsrücksichten oder anderen) principielle Verächter des Polenthums oder des Czechenthums sein, wir mögen aus Trägheit die Poesie der übrigen slavischen Nationalitäten verachten, — jedenfalls müssen wir zugestehn, daß die slavische Volkspoesie der unsrigen völlig ebenbürtig ist, und daß das heutige energische Auftreten der slavischen Nationalitäten unsere Aufmerksamkeit und unser Interesse gebieterisch fordert.

Die Uebersetzung, die uns Herr Dr. Weck giebt, ist fast durchweg als trefflich gelungen zu bezeichnen; um so trauriger abfallen muß die von dem Verfasser kritisch beleuchtete »Uebersetzung« Bodenstedt's, der sich allerdings an diesem Werke beispiellos versündigt hat. Es ist zu bedauern, daß der Verfasser des »Mirza Schaffy« ein so lüderliches Machwerk hat liefern können; wie und warum er es hat thun können, wollen wir lieber verschweigen; wir würden sonst gewiß recht bittere Reflexionen anstellen müssen über die Manier, mit der unsere gefeiertsten Littera-

ten die Geduld und die Unwissenheit des Publicums und die Faulheit und Unfähigkeit unserer belletristischen Recensenten zu — mißbrauchen gewohnt sind.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Pädagogik und zur Realschulfrage.

1. Sachs, Prof. Dr. K., Friedrich Diez und die romanische Philologie. Vortrag, gehalten auf der Philologen-Versammlung zu Wiesbaden im Sept. 1877. Berlin, 1878, Langenscheidt'sche Verlagsbuchhandlung. 16 Seiten groß Octav, eng gedruckt.

2. Breymann, Prof. Dr. Hermann, Friedrich Diez, sein Leben, seine Werke und deren Bedeutung für die Wissenschaft. Vortrag, gehalten zum Besten der Diez-Stiftung. München, 1878, Th. Ackermann. 32 Seiten, splendider Druck.

Die beiden Vorträge zu Ehren des verstorbenen Diez, die wir hier anzeigen, gehören so sehr zu einander und ergänzen sich so mannichfach, daß wir es für unrichtig halten müßten sie zu trennen und unsern Lesern nur empfehlen können dieselben, ebenso wie wir, beide und gleich nach einander zu lesen. Sucht man Belehrung, so findet man sie im vollsten Maße bei Sachs, der Alles mit diplomatischer Genauigkeit zusammengetragen und mit großer Uebersichtlichkeit geordnet hat, wie sich's für seinen Hörerkreis, die Philologen in Wiesbaden, gehörte. Ist das Empfangen ethischer nnd wissenschaftlicher Anregung der Zweck des Lesers, so wird sie ihm der Vortrag Breymann's um so reicher bieten, als hier die Begeisterung eines dankbaren Schülers in fast durchweg vollendeter Form zum Ausdruck kommt. Hat Sachs bei seinen Hörern vollkommene Befriedigung und Achtung vor der modernen Philologie erzielt, und wird er Beides bei seinen Lesern in gleicher Weise hervorrufen, so muß das ausgewählte Publicum, das Breymann's Worten lauschte, mit dem Gefühle der Erhebung von ihm geschieden sein und gleichzeitig mit dem Entschlusse nach Kräften beizutragen zu der Stiftung, die bestimmt ist den Namen und die Wirksamkeit eines Mannes zu verewigen, von welchem nach Beider Darstellung in hervorragender Weise das Wort gilt: *Quo quis est doctior, eo est modestior.* So seien denn beide

Schriften unsren Lesern und Allen, die Näheres von Friedrich Diez erfahren wollen, aufs wärmste empfohlen.

Berlin. Dr. M. Strack.

3. Schwalbe, Prof. Dr. B., Ueber die Zulassung der Realschulabiturienten zum Studium der Medicin. Berlin, 1878. H. W. Müller. 38 Seiten.

Der Verfasser der hier genannten Schrift, deren Inhalt am 18. April d. J. in der Delegirtenversammlung des deutschen Realschulmännervereins öffentlich vorgetragen und allgemein gebilligt worden ist, hat zu lange und zu wesentlich an dieser Zeitschrift mit gearbeitet, als daß es uns wohl anstehen würde seine rein objectiv gehaltene Darstellung in dem Grade und in der Weise, wie sie's verdient, an dieser Stelle zu besprechen. Sie ganz zu übergehen aber wäre ein ebenso schweres Unrecht gegen den Verfasser wie gegen unsre gemeinsame gute Sache, und somit lenken wir die Aufmerksamkeit jedwedes Urtheilsfähigen, er sei nun Freund oder Gegner, zu eigener Prüfung auf diese Arbeit hin, bei der die Ueberzeugungstreue nach unsrem Urtheil der Gerechtigkeit nach keiner Seite und in keinem Augenblick Abbruch gethan hat. Prof. Schwalbe stellt die Behauptung auf:

»Wenn den Realschulen die Berechtigung ertheilt werden soll ihre Zöglinge zum Studium der Medicin zu entlassen, so müssen . . . . . diese Schulen für den angehenden Mediciner eine ausreichende Sach- [oder Fach-] Vorbildung geben, die ihm gestattet sofort mit Nutzen und Erfolg in sein neues Studium einzutreten, dann aber müssen sie auch die allgemeine Vorbildung für den ärztlichen Stand gewähren, welche geeignet ist den Arzt für den idealen Beruf, für seine Wirksamkeit als Mensch und Staatsbürger, tüchtig zu machen.«

Daß diesen beiden Forderungen seitens der Realschule ebenso wohl und vollständig genügt werde wie seitens des Gymnasiums, und daß die erstere in dem Gymnasium sogar weit weniger Erfüllung finde als in der heutigen Realschule erster Ordnung, dies Beides hat der Hr. Verf. so klar und bündig nachgewiesen, daß eine thatsächliche Widerlegung uns geradezu unmöglich scheint, gleichzeitig aber auch so ruhig, daß nicht leicht Jemand an dieser sachgemäßen Darlegung Anstoß und Anlaß sich gekränkt zu fühlen nehmen wird. Wir wünschen ihr daher die die allgemeinste und möglichst eingehende Beachtung in beiden Lagern, zumal bei denen, die dazu berufen sind.

Berlin. Dr. M. Strack.

4. Schwab, Dr. Erasmus, Die Schulbankfrage. Separatabdruck aus dem Programm des Mariahilfer Communal-Real- und Obergymnasiums zu Wien. Wien, 1878. Selbstverlag des Verfassers. 19 Seiten.

Wer ein Herz hat für die Gesundheit unsrer Jugend, und die körperliche Entwickelung der Kinder, die ihm anvertraut sind, unter der geistigen Ausbildung, deren Vermittler er ist, nicht möchte leiden lassen, der wird seine Aufmerksamkeit wiederholt und nachhaltig auch darauf richten müssen, ob seinen Schülern an Subsellien, an Tischen und an Bänken geboten wird, was sie in dieser Hinsicht wenn nicht zur Förderung, so doch zur Conservirung ihres Wohlbefindens und ihrer Sehkraft unbedingt bedürfen. Denn in der That, es ist für Schultern, Rücken, Augen, Brust und Unterleib, ja für die Gliedmaßen sogar, nicht gleichgültig, auf was für Bänken und an was für Tischen die Jugend fünf bis sechs Stunden täglich zubringt. Dies haben Schulmänner und Aerzte, besonders unsrer Zeit, schon wiederholt betont, und mancherlei Versuche zu Besserungen und zur Beseitigung von Uebelständen sind hier und dort, zum Theil mit gutem Erfolge, gemacht worden. Herrn Schwab in Wien aber gebührt das Verdienst seine Wahrnehmungen am Mariahilfer Communal-Real- und Obergymnasium zum Ausgangspuncte allgemeiner umfassender und eingehender Untersuchungen gemacht und deren Ergebnisse im Schulprogramm der Anstalt veröffentlicht zu haben. Er hat dies Verdienst aber noch sehr wesentlich dadurch gesteigert, daß er für die große Menge derjenigen, denen genanntes Programm nicht zugänglich ist, einen Sonderabdruck auf seine Kosten hat herstellen lassen, und er setzt demselben die Krone auf, indem er ausdrücklich bemerkt, daß »Abdruck und Uebersetzung des Ganzen sowie einzelner Theile gestattet sind.« Wir behalten uns vor, sobald der Raum es uns einmal verstattet, Gebrauch davon zu machen, hielten es aber bei der Wichtigkeit der Sache für unsre Pflicht alle Betheiligten zum mindesten vorläufig auf diese mit Eifer, Fleiß und Umsicht durchgeführte Arbeit aufmerksam zu machen.

Berlin. Dr. M. Strack.

B. Anderweitige Schriften.

1. Sammlung französischer und englischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen. — Le verre d'eau. Comédie en cinq actes par E. Scribe. Herausgegeben von Dr. Th. B. A. Klotsch, Realschuldirector in Borna. Berlin. Weidmann'sche Buchhandlung. 1877.

Le verre d'eau bildet an vielen Anstalten eine ständige Lectüre und eine Ausgabe, die eingehender als die früheren den Text behandelt, wird deshalb Manchem willkommen sein. Der Verfasser der vorliegenden geht darauf aus »durch die Anmerkungen dem Schüler bei der Präparation neben den erforderlichen historischen Notizen nicht nur kurze Erläuterungen seltenerer Ausdrücke und sprachlicher Schwierigkeiten etc. zu geben, sondern auch ihn schon vor dem Unterricht zum Nachdenken über mancherlei sprachliche Erscheinungen zu veran-

lassen.« Die Anmerkungen sind deshalb ziemlich zahlreich ausgefallen, und ihnen ist ein größerer Raum zugewiesen, als Viele vielleicht wünschen werden. Doch das ist ein Punct, über den die Ansichten aus einander gehen. Der Eine wird das Stück in Prima, der Andere in Secunda lesen, und der letztere wird für seine Schüler mehr Erklärungen als der erstere nöthig haben. Ein Grundsatz steht aber für Beide fest: Die Anmerkungen müssen klar und bündig abgefaßt sein. Und das ist eine Seite, der künftighin der Verf. seine besondere Aufmerksamkeit widmen muß. Wir heben im Folgenden Stellen hervor, die wir für verbesserungsfähig halten.

pag. 4. 1. »une galante missive ein Liebesbrief. galante steht vor seinem Subst., weil der Begriff des letzteren erweitert und bestimmt werden soll.« Von einer Erweiterung des Begriffes kann keine Rede sein Es war am besten hier einfach anzugeben, daß galante in dieser Bedeutung gewöhnlich (Ac.) nachgestellt wird.

pag. 6. 7. »année bezeichnet die volle Dauer von 12 Monaten«. Das bezeichnet an auch, aber das erstere weist mehr auf den Inhalt, die Begebenheiten der Zeit etc. hin.

pag. 7. 11. »Die Whigs entsprechen unserer »Fortschrittspartei«, die Tories unseren »Conservativen«. (!)

pag. 10. 29. »Das l in gentil ist im Allgemeinen (!) stumm, wird aber vor einem Vocal oder stummen h wie ll gesprochen«.

pag. 17. 6. »daigner (lat. dignari) für würdig halten (!); daher auch sich zu Etwas verstehen etc.«

pag. 23. 34. »Entre nous désormais . . . . alliance offensive. Abigail (souriant): Alliance redoutable! »redoutable: gefürchtet« kann doch hier bloß heißen »furchtbar«.

pag. 31. »Nach der Präpostion de verlieren die Ländernamen den art. déf. wenn der Genitiv durch ein Adjectivum ersetzt werden kann. De France ist also so viel als français, d. h. hier »französisches Geld« (francs)«. Diese Regel paßt auf das vorliegende Beispiel, aber auf unzählige andere nicht. Die »französische Armee« kann heißen l'armée de France, de la France, française.

pag. 54. 2. Je n'étais pas sorti, que j'ai entendu etc. »que wird nach vorausgehendem pas für lorsque gebraucht«. Unklar bleibt bei dieser Fassung, ob nun auch lorsque (resp. quand) gesetzt werden kann.

pag. 59. 6. il ne s'en doute même pas. »même pas; nicht nachahmenswerth; die Einschiebung des Adv. même zwischen das Verb und das zweite Glied der Negation ist nicht zu billigen«. Die besten Schriftsteller thun es, und Beispiele lassen sich zu Dutzenden anführen (cf. Centralorgan Februar-März Heft p. 148). Sehr oft ist es auch gar nicht gleichgültig, ob même vor oder nach pas steht.

pag. 63. 15. »préoccupation wird gebraucht mit Rücksicht auf den Zustand, in welchem sich der Geist in Folge übergroßer (!) Thätigkeit befindet. Hier aber bezeichnet das Wort — abweichend von dem gewöhnlichen Gebrauch — weder die geistige Befangenheit noch die Zerstreutheit als die Folgezustände übergroßer (!) geistiger Thätigkeit, sondern die anstrengende geistige Beschäftigung (die Arbeit des Geistes) selbst«. Das ist nicht ganz correct. Die Académie (1877) sagt: Préoccupation 1. Disposition d'un esprit tellement occupé d'un seul objet qu'il ne peut faire attention à aucun autre. 2. Prévention d'esprit. Für uns ergeben sich aus 1. die Bedeutungen: das geistige Arbeiten, das Vertieftsein, die Zerstreutheit. Bei Souvestre wird es häufig in der Bedeutung »Nachdenken«, »Gedanken« gebraucht. Chacun des trois acteurs pour-

suivait en lui-même sa pensée. Le bruit de l'horloge qui sonnait huit heures arracha Suzanne à sa préoccupation (Le Trésor). Ces narcotiques transforment en songes les préoccupations habituelles de notre esprit (Le Parchemin du docteur maure).

pag. 83. 16. Un motif qui lui fait continuer la guerre. »Ist faire (lassen) gleichbedeutend mit être cause de, so steht die Person, auf welche faire sich bezieht (?), im Dativ«. — Doch nur, wenn der Infinitiv noch ein Object hat.

pag. 86. 2. il m'est aisé de voir. »Auffälliger Gebrauch von de, der aber auch nur (!) nach dem unpersönlichem Ausdruck il est aisé stattfindet; sonst steht nach aisé vor dem Infinitiv stets à«. »Auffällig« ist hier gar Nichts. De wird nach aisé, facile etc. gebraucht, wenn, wie hier, der Infinitiv eigentliches Subject, à wenn er Complement zum Adjectiv aisé etc. ist.

pag. 106. 9. N'importe le moyen! »N'importe ist hier ein interjectionaler Ausdruck« —?

pag. 116. 1. Ce devait être. — »ce vor dem Hülfsverbum devoir (être oder pouvoir) gebraucht dient dazu das nach dem Hülfsverbum folgende Satzglied hervorzuheben. Es liegt also hier der Ton auf être«. Erstens ist es absolut unnöthig devoir zu einem Hülfsverbum herabzusetzen. Zweitens bestreite ich, daß das auf devoir folgende Satzglied dadurch immer hervorgehoben wird; dies Glied würde stets être sein, denn ce wird vor devoir und pouvoir wohl nur angewandt, wenn être darauf folgt (cf. Hölder frz. Gramm. §. 16. 1). Es wird hierbei stets auf den Zusammenhang ankommen.

pag. 118. 2. sont arrivés chez la reine . . . . milady . . . etc. »Inversion des Subjects bei Aufzählungen, die nur bei intransitiven Verben vorkommt«. Ungenau. Autour de la commission se pressaient des hommes, des femmes etc. A Paris furent élus: V. Hugo, etc.

pag. 41. 8. »nation und peuple werden im Deutschen synonym gebraucht. (!) Aus der Etymologie geht aber hervor, daß nation »Volk« mit Bezug auf die Abstammung (naissance) bedeutet, peuple (populus) dagegen ist die Menge, das Volk als politisches Ganzes«. Um den ersten Satz zu verstehen, müssen wir noch ähnliche Beispiele anführen. pag. 85. 24. fortune und bonheur sind der deutschen Bedeutung nach synonym«. pag. 18. 10. »aller ist hier synonym mit s'adapter, convenir d. h. passen, kleiden u. s. w.« Als ich diese Worte zuerst las, stellte ich mir unwillkürlich die Frage: Sind denn nation und peuple, fortune und bonheur auch im Französischen nicht synonym? bis mir auf einmal klar wurde, daß synonym hier »gleichbedeutend« heißt und deshalb der obige Satz: nation und peuple haben im Deutschen dieselbe Bedeutung, werden nur durch ein Wort ausgedrückt, nämlich durch »Volk«. Das gute deutsche Fremdwort »Nation« führt der Verfasser nicht an, doch das ist auch nebensächlich, die Hauptsache bleibt, daß hier einmal wieder das Wort »synonym« eine Bedeutung erhält, welche man für längst abgethan halten sollte; für uns heißt es bloß »sinnverwandt oder von ähnlicher Bedeutung«. Wenn die Franzosen hierüber nicht ins Klare kommen können, so ist das nicht zu verwundern. Die neuste Auflage der Akademie sagt in der Einleitung pag. VII: »Il n'y a pas de synonymes à proprement parler; un terme n'est jamais l'équivalent d'un autre terme: l'Académie en a constamment averti le public« und trotzdem unter synonyme: »Il se dit d'un mot qui a la même signification, ou une signification presque semblable«.

Ein paar andere Puncte, zu denen mir eine Anmerkung nöthig er-

scheint, sind übergangen: pag. 43, Il n'est donc pas vrai, comme on l'assure, qu'elle est votre cousine. Ferner auf derselben Seite: nommer Abigaïl serait donner contre moi un prétexte de plus à la calomnie. In Bezug auf den ersten Fall schweigt die Syntax von Plötz; in Betreff des zweiten sagt sie: »Die Verdoppelung des Subjectes durch ce ist nothwendig, wenn Prädicat und Subject Infinitiv sind«. Die Verdoppelung findet allerdings meistentheils statt, aber nothwendig ist sie nicht (cf. Littré).

Das sind die Puncte, die uns in der Ausgabe von Klotsch nicht behagen und von denen wir besonders das häßliche an mehreren Stellen vorkommende Wort »synonym«, über dessen Begriff und verkehrte Anwendung Bernhard Schmitz zwei volle Seiten schreibt, gern aus dem dem Buche hinweg gewünscht hätten.

Die historische Einleitung am Anfange ist sachgemäß abgefaßt und ausführlich genug, um ein deutliches Bild von den einschlägigen Verhältnissen zu geben.

Gera. Dr. Otto Schulze.

2. Un jeu de la fortune ou les marionnettes. Comédie par Picard. Herausgegeben von Dr. Th. B. Klotzsch, Realschuldirector in Borna. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung.

Diese zweite Ausgabe des Verfassers ist ganz in demselben Stile abgefaßt wie die zu Le verre d'eau, und wir begnügen uns deshalb damit hier einfach einige Stellen aus derselben anzuführen:

Pag. 7. 28. Où, après m'avoir reconnu, tu nous fis ouvrir la plus belle loge. »Nach einer Conjunction [où!] steht im Franz. das pron. pers., welches Subject des Satzes ist, nie neben der Conjunction, sofern nämlich nach derselben ein Satz oder eine adverbielle Rede (!) eingeschoben ist, sondern stets unmittelbar vor bem Verbum«. Lorsque lui, qui m'avait déjà trompé, prétendit, . . . ist demnach falsch!

Pag. 80. Qui jamais eût pensé cela de Marcelin? »Qui eût. Der Subjonctif steht nach qui, wenn es einen negativen Begriff enthält (oder einem Worte wie nul, aucun, personne, guère, rien [oder premier, second, dernier] entspricht). Daher qui jamais eût pensé cela: Das hätte Niemand gedacht«. Qui croie cela?!

Pag. 31. 11. »gens gilt als Masculinum für Adjectiva, welche dem Wort folgen: sonst ist es Femininum. (Nur wenn das Adjectiv auf stummes e sich endigt und vor gens steht, so gilt gens auch als Masculinum, z. B. tous les honnêtes gens).« Also »alle Leute« toutes les gens.

,Pag. 12. 13. Je vois de nos anciens camarades, militaires, magistrats gros marchands, et je me trouve, moi, pauvre hère. »Der Artikel vor militaires ist weggelassen, weil diese Subst. nicht unter der Form einer Begrenzung, sondern bloß dem Inhalte nach gebraucht sind und statt eines Adverbiums (!) stehen.«

Pag. 57. 7. Oui, mon enfant, fais-toi belle. »Se faire mit folg. Adj. = devenir«.

Pag. 4. 7. »maintenant que, que in Bezug auf die Zeit gebraucht = le temps, dans lequel d. i. wo«. Zehn Zeilen weiter steht der Satz Depuis dix ans que je voyage.

Pag. 46. 6. »plaît-il wird häufig gebraucht, um auszudrücken, daß man Etwas nicht recht verstanden habe, und entspricht unserm was? (sc. sagen Sie.)«

Pag. 69. 13. Vous sentez que je suis impatient. »Vous sentez: il vous est apparent: es leuchtet Ihnen ein. Das Präsens steht hier statt

des Futurums: es wird Ihnen einleuchten, d. i. Sie werden sich wohl denken können.«

Pag. 15. 17. »joujou und jouet, im Deutschen synonym: Spielzeug.« Pag. 63. »ton ist bildlich gebraucht und fast synonym mit manières« und so mehrmals synonym im Sinne von gleichbedeutend.

Pag. 42. 7. »elle est fort bien, ein elliptischer Ausdruck, in welchem sich das Adverb bien nach être nur dadurch erklärt, daß ein participe passé ergänzt wird, z. B. formée. Denn une personne est bien ist so viel wie: elle est d'une figure agréable: sie ist von (sehr) angenehmem Aeußern (= sehr hübsch).« Das heißt allerdings sich die Sache sehr leicht machen!

Doch hiervon genug. — Wenn man bedenkt, daß die Bücher von Mätzner, Schmitz, Benecke, Plötz u. a. vollständig vor den gerügten Irrthümern hätten schützen können, so kommt es einem fast vor, als ob der Verfasser es absichtlich verschmäht habe diese Hülfsmittel zu Rathe zu ziehen. Und das hat sich schwer gerächt. Denn die Arbeiten unserer Vorgänger nicht zu berücksichtigen ist bedenklich in der Wissenschaft und noch bedenklicher — — in einer Schulausgabe.

Gera. Dr. O. Schulze.

3. Sammlung französischer und englischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen: a) Les derniers paysans par Emile Souvestre. Erklärt von Dr. J. Schirmer. III. Bändchen. La Niole Blanche. Les Bryérons et les Saulniers. La chasse aux trésors. Berlin. Weidmann'sche Buchhandlung.

Mit diesem Bändchen finden die unter dem Titel Les derniers paysans vereinigten Erzählungen ihren Abschluß, jene »Nachtstücke«, wie sie der Verfasser nennt, die uns an die Felsküsten der Bretagne, die Sumpflandschaften und Canäle des Petit Poitou und in die Torfmoore und Salzgärten von Guérade versetzen. Die Ausgabe ist nur für vorgerücktere Schüler (sagen wir für Primaner) bestimmt, und der Verfasser hat deshalb weise Maß in seinen Anmerkungen gehalten; sie sind nicht überladen mit jenen alltäglichen Geschichten, die man in jeder Grammatik findet, und die in einigen Ausgaben nur dazu bestimmt zu sein scheinen, die Zahl der Druckbogen zu vermehren. Aber dafür tritt Schirmer bei wirklichen Schwierigkeiten ein, erklärt die provinciellen Ausdrücke und Redensarten, bietet historische und sachliche Bemerkungen und giebt vor Allem Aufschluß über die Sitten und Gebräuche des Volkes die er wohl selbst mit eigenen Augen beobachtet hat, und ohne deren Kenntniß die zählungen oft unverständlich bleiben würden. Kurz, wir haben hier ein Buch, wie wir es für unsere Schulen wünschen, und das des Guten die Menge bietet. Nur an einigen wenigen Stellen wird vielleicht künftighin ein Zusatz oder eine Aenderung vorzunehmen sein. Als solche heben wir hervor:

pag. 59. 60. »Le maître doigt du pied, die große Zehe, gew. (gros) orteil; maître findet sich sonst kaum in Zusammensetzung mit Dingen; gebräuchlich noch maître autel«. Bei Souvestre noch sehr häufig maître cidre. Z. B. Plusieurs pots de maître cidre (Au coin du feu). Il n'avait pas tiré au tonneau du maître cidre (Les rivaux). Außerdem die Ac. (1877): Maître se prend quelquefois pour premier ou principal, en parlant des choses inanimées qui sont de même nature. Le maître autel. Le maître brin d'une plante.

pag. 79. 147. »au reste, außerdem, du reste, indessen, sonst. In

beiden Fällen kann es mit »übrigens« übersetzt werden, worin der Unterschied beider Ausdrücke nicht hervortritt«. Bei Souvestre werden diese Ausdrücke häufig promiscue gebraucht. So pag. 57. »Pas glorieuse, mais triste, tu ne connais pas la fille comme moi, Pierre Louis. Au reste, en voilà assez; causons de tes affaires.« Pourquoi donc serait-on à son aise, dit le gros homme avec un certain orgueil, si ce n'était pas pour manger du bon? Au reste, ces messieurs et mademoiselle vont juger de ma cuisine. (Au coin du feu. Un intérieur de diligence) »Jedoch, (was spreche ich noch?) die Herren etc. Vous m'avez reçu comme un grain blanc. Au reste, c'est assez causé sur l'article (Au coin d. f. L'oncle d'Amérique). In der zweiten Stelle übersetzt Güth in seiner Ausgabe wunderbarer Weise »außerdem« und hält darauf ebenfalls beide Wörter aus einander. Ferner du reste in der Bedeutung »außerdem«: A part cette recommandation, Antoine méritait du reste que sa demande fût prise en sérieuse considération (Souv. la lettre de recommandation). Edmond Sorel, qui venait chaque soir pour l'écouter, s'en retournait chaque soir plus ravi . . . . . La jeune Parisienne ne négligeait rien, du reste, pour plaire à Edmond. (S. la famille ridicule). Auch Sachs sagt Nichts über die Vertauschung beider Wörter. Ebenso fehlen sie bei ihm im deutsch-franz. Theile unter »außerdem« »jedoch« »indessen«. Littré dagegen führt ausdrücklich an, daß eins fürs andere gebraucht wird, nur erscheint ihm in Sätzen wie Jl est bizarre, du reste honnête homme, du reste als das bessere. Nach der Fassung der Académie kann man gleichfalls beide vertauschen.

pag. 73. 122. »L'ancien Romain, Anspielung darauf, daß die classischen Tragödien der Franzosen mit Vorliebe Gegenstände der römischen Geschichte behandeln«. Aus der Bemerkung geht nicht deutlich hervor, ob der Verfasser das Wort in der Bedeutung »ehemaliger Claqueur« nimmt, womit ganz richtig einige Zeilen weiter oben chevalier du lustre übersetzt war. Souvestre selbst läßt uns über den Ursprung des Wortes nicht im Unklaren. In seinen Causeries historiques et littéraires III p. 165 sagt er von den Römern, die in Neapel dem Nero Beifall klatschen mußten: Ils étaient partagés en plusieurs corps, et on leur apprit les différentes manières d'applaudir. Il y avait les bourdonnements, les tuiles, les castagnettes. C'est à ce souvenir historique que nos claqueurs modernes ont dû le nom de Romains que l'argot du théâtre leur a conservé.

pag. 116. Par instants, elle relevait sa tête vers son frère, et etc. pag. 58. pag. 125. Le chemin était si étroit que ses roues effleuraient, par instants, le bord du précipice. (Souv. une famille ridicule IV und sonst noch bei ihm äußerst häufig). Eine Anmerkung ist hierzu nicht gegeben, doch die Bedeutung »manchmal, zuweilen, von Zeit zu Zeit« ergiebt sich auch so leicht aus dem Zusammenhange, daß man eine besondere Erklärung für überflüssig halten sollte. Und doch ist die Phrase merkwürdig genug. Littré, Sachs und die Ac. (1877) geben sie nicht an, und das keineswegs absichtlich, denn die übrigen à l'instant, à chaque instant etc. werden alle getreulich von ihnen aufgeführt*). Die Redens-

*) Wir benutzen diese Gelegenheit, um eine Bemerkung zu berichtigen, die in unserer Besprechung von Güth's Au coin du feu-Ausgabe (Aug.-Sept.-Heft) wider unseren Willen stehen geblieben ist. Wir hatten behauptet, daß die Worte Göbel's »Bei Souvestre finden sich nicht wenige Wörter und Redensarten, die in den Wörterbüchern nicht angegeben,« nach Veröffentlichung von Sachs' Wörterbuch und Thibaut's Revision ihre Berechtigung verloren haben dürften. Diese Ansicht Göbel's ist jedoch vollkommen begründet und

art kommt außerdem einmal in Au coin du feu vor, und zwar schreiben die Pariser Ausgaben hier par instant, eine Lesart, welche die deutschen Erklärer, Sauer 1862, Göbel 1876 und Güth 1877, stillschweigend adoptirt haben. Der letztere setzt allerdings unter den Text die Worte »manchmal, in Augenblicken cf. parfois«, ohne jedoch weiter zu erörtern, ob par mit dem Singular diese Bedeutung haben kann. Die Stelle lautet: je ressemblais au jeune nageur qui se plaît à lutter contre les flots; mais par instant la lassitude venait, et j'aurais voulu un coin de rivage où m'asseoir, un rayon de soleil pour me rechauffer (Les vieux portraits am Anfang). Par instant ist uns außerdem nur noch dreimal bei Souvestre begegnet, während wir für par instants ein halbes hundert Beispiele aus seinen frühesten und spätesten Werken beibringen können. Wir werden bei einer andern Gelegenheit auf diese sowie auf mehrere ähnliche Puncte ausführlicher zurückkommen. Die Frage wird aber wesentlich die sein: Sind überhaupt zwei verschiedene Formen zuzulassen? und, wenn dies der Fall, können beide eine und dieselbe Bedeutung haben? — Beispiele aus andern Schriftstellern vermögen wir bis jetzt für die Redensarten nicht beizubringen.

Wir glauben durch Obiges wenigstens das bewiesen zu haben, daß es für die Erklärung eines Souvestr'ischen Stückes äußerst ersprießlich ist zugleich die andern Werke des Schriftstellers zu berücksichtigen und so seinen Sprachgebrauch näher festzustellen. Und diese Seite ist, wie uns dünkt, bis jetzt fast vollständig vernachlässigt worden. Im Uebrigen verweisen wir auf das, was wir bereits am Eingange dieser Anzeige über die Schirmer'sche Ausgabe gesagt haben. Wir können sie allen angelegentlichst empfehlen.

Gera. Dr. O. Schulze.

4. L'Éclusier de l'Ouest von Emile Souvestre. Erklärt von Dr. I. Schirmer. Berlin Weidmann'sche Buchhandlung.

Die obige Erzählung wurde von Souvestre zuerst in der Revue des deux Mondes am 15. Oct. 1852 veröffentlicht und später mit 2 anderen von ihm in einem besonderen Bändchen, betitelt: »Sous les filets«, herausgegeben. Sie schließt sich eng an »Les derniers paysans« an, indem sie uns ebenfalls in das Leben und die Anschauungen der bretonischen Bevölkerung versetzt.

Anmerkung 5. »raviver lebendig machen, beleben, gebildet aus vif. — Auch die Vorsilbe re wird vielfach zur Verstärkung eines Verbums gebraucht, ohne den Begriff der Wiederholung zu haben, so auch oben relier einfach in der Bedeutung verbinden«. Vielleicht hätte hier ganz passend hinzugefügt werden können, daß bei vielen Verben dieses re erst im Neufranz. hinzugetreten ist, daß es im 16. Jahrh. bei einer großen Anzahl fehlt, cf. Brachet Grammaire de la langue du XVI. siècle. p. 45 (épandre, mercier). Sehr häufig ferner bei Souvestre rejoindre in der Bedeutung joindre. La diligence fut rejointe par une estafette (Au coin du feu.

Anmerkung 24. »N'importe, das macht nichts aus, schadet nichts wie peu importe, qu'importe? wird immer ohne das unpersönliche Subject gebraucht«. »Fast immer« würden wir schreiben. Que ce soit eux ou vous, il n'importe, peu importe, n'importe, Ac.

Pag. 20. On n'y entendait que le coassement des grenouilles, au-

---

findet ihre Bestätigung durch das von uns an demselben Orte angeführte à la tombée du jour sowie durch das obige Beispiel.

dessus duquel s'élevait par instant le cri plaintif de quelque poule d'eau. Die Redensart par instant, über die wir bereits oben gesprochen, ist hier Schirmer entgangen. Daß sie in diesem Zusammenhange nur die Bedeutung »zuweilen, von Zeit zu Zeit« haben kann, ist augenscheinlich. Zweifelhaft aber bleibt es, ob par instant die richtige Lesart ist. Michel Lévy 1871 schreibt gerade so. Interessant wäre es zu wissen, was die Revue des deux Mondes giebt.

Pag. 40. Le vent de nuit venait de tomber. Wir hätten hier die verschiedenen Redensarten zusammengestellt, z. B. le vent du matin (irgendwo in Au coin dn feu), ferner die vom Verfasser an einer andern Stelle erwähnten le vent du sud und de sud etc.

Sonst ist die Ausgabe gerade so vortrefflich eingerichtet wie die von Les derniers paysans.

Gera. Dr. O. Schulze.

5. Studium und Unterricht des Französischen. Ein encyclopädischer Leitfaden von H. Breitinger, Prof. der neueren Sprachen an der Universität Zürich. — Zürich, Schultheß. 3 M. —

Dieses Buch ist im »Archiv für das Studium der neueren Sprachen« in einem der letzten Hefte des vorigen Jahrgangs unter »Bg.« angezeigt und günstig recensirt worden. Es wird in dieser Beurtheilung hingestellt als »ein werthvolles Hülfsmittel, das verdient allen Freunden der französischen Sprache empfohlen zu werden.« Darauf ließ ich mir das Buch kommen und — wurde gründlich enttäuscht. Um vielleicht dem einen oder dem anderen Fachgenossen eine ähnliche Enttäuschung und unnütze Geldkosten zu ersparen, fühle ich mich veranlaßt meine Erfahrung hiermit bekannt zu machen. Ich weiß nicht, was den Herrn Recensenten bewogen haben mag ein so günstiges Urtheil abzugeben; jedenfalls verdient das Buch dasselbe nicht im Geringsten. Ich werde mein Urtheil motiviren.

Der Herr Recensent meint, das Buch sei »eine geschickte Zusammenstellung alles dessen, was theils den Gegenstand des Studiums der französischen Sprache selber ausmacht, theils als Belehrung, Rath oder Warnung sonst willkommen, ja unentbehrlich ist.« Es ist keine Frage, daß alles in dem Buche Enthaltene für jeden, der den Anspruch macht mit dem Studium der französischen Sprache auch nur einigermaßen bekannt zu sein, absolut unentbehrlich ist. Aber das ist noch lange kein Verdienst des Buches. Es enthält nämlich so elementare, allbekannte Sachen, daß jeder gut vorbereitete Realschulprimaner das Meiste davon weiß. Die Zusammenstellung des Gegebenen ist nicht nur keine geschickte, sondern im Gegentheil eine ziemlich willkürliche und verworrene. Man urtheile selbst.

Das Buch zerfällt in zwei Theile: I. das Studinm des Französischen, II. der Unterricht des Französischen. Cap. I. giebt eine Uebersicht des Gebietes, Cap. II. die Aussprache. Nach einigen allgemeinen Redensarten über die Nothwendigkeit einer guten Aussprache weiß der Verfasser weiter Nichts als auf die ganz bekannten Bücher, Sachs' Wörterbuch (die beigegebenen Bemerkungen) und Plötz' kleine Anleitung, als »theoretische Lehrmittel der französischeu Aussprache« hinzuweisen. Der Werth derselben soll ja gar nicht in Abrede gestellt werden, aber sie sind doch, ich möchte sagen, jedem Kinde bekannt. Nun folgen gleich seitenlange Citate aus beiden Büchern. Die sehr häufigen und jedes mal sehr langen Citate sind überhaupt das einzige Werthvolle an dem Buche. —

Cap. III. Orthographie. Einiges über die Geschichte derselben nach den verschiedenen Ausgaben des Dictionnaire de l'Académie. Dann Bemerkungen über Interpunction, Accente und Silbentheilung, nur Bekanntes enthaltend, aus Ayer, Schmitz und Sachs abgeschrieben und zum Theil wörtlich citirt. — In den folgenden Capiteln über Formenlehre und Syntax werden ganz willkürlich ganz bekannte Sachen aus französischen Grammatiken zusammengestellt, aber nicht ohne in dem wichtig docirenden Tone eines Entdeckers neuer Wahrheiten vorgetragen zu werden. Z. B. pag. 33: »Schließlich warne ich davor dem Imperfectum die Bedeutung zuzuschreiben, als drücke es eine lange Dauer aus etc.« Diese wichtige Entdeckung scheint aus Plötz' Gramm. Lect. 46. abgeschrieben zu sein, denn da ist auch die Fassung fast genau dieselbe. Ist es nicht lächerlich, wenn man in einem zum Studium des Französischen bestimmten Buche mit demselben weitschweifig wichtigen Tone vorgetragen findet pag. 16: »Was die Declination betrifft, so beachte man hier vorerst die Thatsache, daß sie nicht in Casusendungen, sondern theils in der Umschreibung durch Präpositionen, theils in der Wortstellung ihren Ausdruck findet.« Und pag. 52: »sehr viel: niemals très-beaucoup; so viel, ebenso viel: niemals si beaucoup, aussi beaucoup (statt tant, autant).« — Ich kann nicht glauben, daß es dem Herrn Recensenten Ernst gewesen ist mit seiner Bemerkung: »Der Verfasser weiß, wo die nicht unbedeutende Anzahl der Französisch Lehrenden der Schuh drückt, und kommt einem wirklichen Bedürfniß entgegen.« Ich möchte wenigstens nicht die Verantwortuug auf mich nehmen für die grobe Beleidigung aller Fachgenossen, daß sie da der Schuh drücke, wo er keinen Tertianer mehr drücken darf. — Uebrigens befindet sich auch Falsches oder mindestens ganz ungenau und verworren Ausgedrücktes genug in dem Buche; eine Musterkarte davon ist z. B. das Capitel über die Personalpronomina pag. 25 ff.

Ich kann nicht auf jedes Capitel ausfürlich eingehen, da ich fast zu jeder Seite Bemerkungen machen müßte und die Recension dadurch zu einem kleinen Buche anschwellen würde. Ich kann nur wiederholen, daß auch die übrigen Capitel des ersten Theils fast Nichts enthalten, was einem Lehrer des Französischen neu und werthvoll sein könnte. Dies gilt besonders von den letzten beiden Capiteln, welche den praktischen Theil des Studiums, die Uebungen, ferner die persönlichen Eigenschaften, die Bibliothek etc. besprechen, die ein Studirender des Französischen besitzen soll. Die bekannten, schon neun und neunzig Mal wiederholten Bemerkungen und Anforderungen werden hier zum hundertsten Male wiederholt.

Der zweite Theil: »der Unterricht des Französischen« ist eingestandenermaßen (p. 162.) nur eine Inhaltsübersicht von Theil IV der Schmitzschen Encyklopädie (mit einigen Zusätzen aus Plötz, Mager u. A. Auch dieser Theil enthält also nichts Neues und Selbständiges.

Als Gesammturtheil über das Buch ergiebt sich Folgendes: Es ist für den Lehrer des Französischen überflüssig, weil es ihm nichts Neues bietet, für den angehenden Studirenden aber unzweckmäßig und nicht zu empfehlen, weil das Gegebene zum größten Theil auch ihm längst bekannt, das ihm aber etwa doch Unbekannte verworren und zum Theil ungenau dargestellt ist; er thut daher besser sich direct an Schmitz und andere ebenfalls leicht zugängliche Werke zu halten, aus denen ja das Buch auch nur zusammengeschrieben ist. Außerdem ist der Preis (3 Mark) für eine solche Compilation sehr hoch.

Weimar. Franz Hummel.

6. Dr. Wershoven, Vocabulaire technique français-allemand. Technisches Vocabular für technische Lehranstalten sowie zum Selbststudium für Techniker, Studirende und Industrielle. Leipzig Brockhans. XIV u. 154 S.

Wenngleich das genannte Werkchen zunächst für technische Kreise bestimmt ist, so verdient es doch auch die Beachtung der Leser des »Central-Organs.« Insbesondere die Lehrer der neueren Sprachen und der Naturwissenschaften werden mir Dank wissen auf das Büchlein hingewiesen zu haben. Von den letzteren wünschen, wie ich aus Erfahrung weiß, sehr viele, französische naturwissenschaftliche Werke und Zeitschriften zu lesen; aber nach kurzem Versuche geben sie es auf, weil die Unkenntniß der technischen Ausdrücke — man denke nur an Chemie und chemische Technologie — zu beständigem und oft noch vergeblichem Nachschlagen im Wörterbuch nöthigt, was zeitraubend ist und die Sache bald verleidet. Aehnlich geht es den Lehrern der neuern Sprachen, wenn sie eines der vorzüglichen populär-wissenschaftlichen Werke der Franzosen — wie »Guillemin, Les chemins de fer; Figuier, Merveilles de l'industrie etc« — zur Hand nehmen, auf welche in den letzten Jahren das »Magazin für Litteratur des Auslandes« mit Recht nachdrücklich hingewiesen hat. Durch das »Vocabulaire technique« wird das zeitraubende, ärgerliche Wälzen des Lexicons erspart.

Zweierlei scheint mir bei einem Buche dieser Art wesentlich zu sein: übersichtliche, praktische Anordnung und Zuverlässigkeit.

In Bezug auf erstern Punct ist die stoffliche Anordnung gewählt worden, nicht die alphabetische, und meines Erachtens mit vollem Recht. Denn nur dadurch, daß die auf ein einzelnes Gebiet z. B. Eisenbahnen, Telegraphie, Akustik etc. bezüglichen Ausdrücke in getrennten Capiteln zusammengestellt sind, wird ein systematisches Erlernen möglich, während es zugleich nicht unbequem ist zum Nachschlagen eines einzelnen Ausdruckes. Denn in welchem Capitel der betreffende Ansdruck zu finden ist, ob bei der Dampfmaschine oder Akustik etc., erfordert gewiß kein langes Nachdenken. Dazu kommt noch ein anderer Vortheil: wer beispielsweise eine französische Abhandlung über Spectralanalyse, über Elektrisirmaschinen, über Zuckerfabrication lesen will und vorher das betreffende Capitel des »Vocabulaire« durchgeht, wird kaum noch durch einen unbekannten technischen Ausdruck in der Lectüre gestört werden. Die stoffliche Anordnung ist auch in den einzelnen Capiteln durchgeführt; so führt uns das Capitel »Eisenbahn« vom Nivelliren und Abstecken der Linie stufenweise mit dem Bau fort bis zum Betrieb der fertigen Bahn. Französisch und deutsch sind einander gegenüber gestellt, wie im »Vocabulaire systématique« von Plötz. Was die Zuverlässigkeit des Werkchens betrifft, so habe ich bei genauer Durchsicht ein Versehen nicht entdecken können. Der Verfasser betont auch ausdrücklich in dem Vorwort, wo er die benutzten Quellenwerke anführt, daß vollste Zuverlässigkeit gesichert sei, da das Buch keinen Ausdruck enthalte, der nicht ebenso in einem anerkannt guten Werke über den betreffenden Gegenstand sich vorfand. In Folge dieses Umstandes, der mühsamen Zusammenstellung der Ausdrücke nnr nach französischen Quellenwerken, erhält das kleine Buch eine besondere Bedeutung und kann selbst zur Vervollständigung der großen Wörterbücher dienen. So habe ich zu meiner Freude einige Wörter gefunden, welche ich als bis jetzt in keinem der mir bekannten Wörterbücher (auch nicht in Sachs) vorkommend notirt hatte, z. B. Interferenzstreifen, Entkalkung (des Zuckers), Aufziehen (eines Rades).

Physik, Mechanik, Chemie, Technologie, Maschinenwesen und Eisenbahnbau sind in dem Buche in 68 Capiteln behandelt. Außer den schon genannten Capiteln führe ich an: Kräfte und Bewegungen, Luftballon, Thermometer, Zurückwerfung und Brechung des Lichtes, Bunsen'sche Batterie, Meteorologie, Wasserhebemaschinen, Dampfmaschine, chemische Nomenclatur, Laboratorium und Apparate, Wasserstoff, Sauerstoff, Beleuchtung, Hochofen, Keramik, Brauerei. Als besonders werthvoll nenne ich das Capitel über chemische Nomenclatur: auf wenigen Seiten werden unter Anführung zahlreicher Beispiele die Grundsätze der französischen und deutschen Benennung der zusammengesetzten Körper vorgeführt.

Die äußere Ausstattung des Buches ist von der altbewährten Verlagshandlung von Brockhaus nicht vernachlässigt worden, das Format ist bequem, der Druck correct. Einen einzigen Druckfehler habe ich bemerkt; auf S. 144 muß es heißen précieuses statt précieux.

Ich halte es sonach für eine Pflicht das anspruchslose, aber verdienstliche, zweckentsprechende und gewissenhaft ausgeführte Werkchen auf das angelegentlichste zu empfehlen.

Breslau. B.

7. Anleitung zur Rechtschreibung nebst einer Interpunktionslere. Regeln und Wörterverzeichniß für Volksschulen sowie für die unteren Klassen höherer Lehranstalten. Von Dr. Konrad Duden, Gymnasialdirector in Hersfeld. Zweite Auflage. Leipzig (Teubner). 1878.

Das Büchlein ist bereits durch die erste Auflage so vorteilhaft bekannt, dass es einer Empfelung desselben von unserer Seite nicht bedarf. Der Verfasser hat durch eine Reihe von größeren Arbeiten auf dem Gebiete der Rechtschreibung dargelegt, welch lebhaftes Interesse für eine Beseitigung der vilen trüben Mängel unserer Schreibung in ihm lebt; er hat die Anerkennung gefunden, dass er zu der kleinen Zal von auserwälten gezogen ist, welche im Januar 1876 berufen waren die Schritte vorzubereiten, welche zu einer Besserung der Sache füren sollten, und er hat da aufs wackerste für den Fortschritt gekämpft.

Allerdings hat er in dem vorligenden, dem Elementarunterricht gewidmeten Werkchen dem Streben nach dem besseren ser starke Zügel anlegen müssen, so dass es fast den Anschein gewinnen könnte, als sei er dadurch, dass in Folge der Konferenz weitere Schritte von Seiten der obersten Unterrichtsbehörde bis jezt noch nicht geschehen sind, einigermaßen entmutigt: allein das dürfte sich im allgemeinen aus den Zeitverhältnissen wol erklären lassen. Dennoch sind wir der Ansicht, dass er trotz der momentan ungünstigen Verhältnisse doch auch in dem vorligenden Büchlein one Bedenken einige Schritte hätte weiter gehen können.

Vor allem hätte, nachdem die Konferenz mit 13 gegen 1 Stimme die Beseitigung des th aus dem An- und Auslaut deutscher Stämme und Ableitungssilben beschlossen — nachdem diser Fortschritt in der Litteratnr mit jedem Tage um ein Stückchen weiter vordringt — nachdem er bereits in vilen Schulen des Reiches one alles Bedenken und one jeden Anstand mit bestem Erfolge gelert wird — diser erste banbrechende Schritt zur Herstellung einer geordneten Schreibung auch wol in dem vorligendem Werkchen durchgefürt sein können, so dass die Schreibungen mit dem th nur noch als danebenstehende, allmählich veraltende aufzufüren gewesen wären.

Ebenso hätte die Schreibung der nicht voll betonten Endung -nis,

welche durch das Berliner Regelbüchlein von Schulſtube zu Schulſtube weiter dringt, one Bedenken eine hervorragende Stellung vor -niss erhalten ſollen.

Auch lag wol kaum ein Grund vor die ganz willkürlichen und unbegründeten Unterſcheidungen zwiſchen Miene und Mine, wieder und wider, welche der Verfasser ſchon in ſeinen früheren Schriften glücklich aufgegeben hatte, gegen die Konferenzbeſchlüsse, one jede Bemerkung darüber wider aufzunemen.

Anerkennend müssen wir hervorheben, dass Duden in mereren Fällen, wo die Konferenz one Not noch doppelte Schreibungen neben einander hat beſtehen lassen, nur die eine als die bessere hingeſtellt hat, z. B. jäh, Gneis.

In einem andern Falle erſcheint uns dis jedoch als bedenklich. Die Konferenz hat von den beiden Formen Achse und Axe nur die erſte beſtehen lassen. Schwerlich ist ſie dazu durch Humboldts Kosmos veranlasst worden, in welchem die beiden Formen einen ſich in mannigfachen Verſchlingungen durch das Werk hindurchbewegenden Reihentanz auffüren; ſo ſteht z. B. gleich im ersten Bande S. 29: Aequatorial-Achse, Polar-Achse, aber S. 93; Längenaxe. Niemand wird durch diſen Wechsel in der Erſcheinungen Flucht irritirt werden, denn das Wort Axe nimmt in der Tat eine eigentümliche Stellung in unſerm Sprachſchatze ein: es ist zugleich deutſches Eigentum und Fremdwort, ein echter Weltbürger. Unabhängig von unſerer deutſchen Form hat es die internazionale Wissenſchaft als ein ir angehöriges Allgemeingut mit dem lateiniſchen x ſich angeeignet, und ſo darf es uns nicht wundern, dass der in allen Zonen und Weltteilen heimiſch gewordene Verfasser des Kosmos, der mit hinreißendem bezauberndem Munde hier deutſche und dort franzöſiſche Vorträge hielt, es ſich in den beiden Einkleidungen, Achse und Axe, eine willkommene Erſcheinung ſein ließ. Dazu kommt dass die neuere wissenſchaftliche und techniſche Litteratur ſich das Wort weit überwigend in der Schreibung Axe angeeignet hat. So ſchreibt es Helmholtz in ſeiner Lere von der Tonempfindungen, ſo füren es die Herausgeber von mathematiſchen und naturwissenſchaftlichen Zeitſchriften weit überwigend durch; und wenn wir nichts dagegen haben dass Nixen und Hexen, die doch unbeſtritten deutſch ſind, uns in dem Gewande des lat. x vor Augen treten, ſo werden wir auch wol einen Indult für das x in der Axe, um die ſich nicht bloß Hexen unb Nixen, ſondern alles in der Welt dreht, zulassen müssen, und wir ſind überzeugt, dass auch unſer Duden uns dazu freundlich zunicken wird.

Schulbücher wie das vorligende pflegen das Glück zu haben in verhältnismäßig kurzer Zeit neue Auflagen zu erleben; dem, welches uns hier beſchäftigt, kann es daran ſicher nicht felen. Aber gerade weil wir zuverſichtlich hoffen, recht bald wider eine neue Auflage des Büchleins begrüßen zu können, möchten wir auch nicht gern unſere Wünſche für eine ſolche zurückhalten. Deshalb ſei dem obigen nur noch eine kleine Bemerkung hinzugefügt.

Zu den besten Beſchlüssen der Konferenz gehört one Zweifel, dass ſie die reine Schreibung gib angenommen hat. Bei dem bunten Schwanken zwiſchen gib und gieb war es eine ware Woltat für den Unterricht und für die deutſche Litteratur, dass die Konferenz hierin einen festen und beſtimmten Entſchluss gefast hat. Wir ſähen aber gern daraus noch die Folgerung gezogen ausgibig, ergibig, nachgibig zu ſchreiben. Die Länge des Vokals verſteht ſich hier in der offenen Silbe für den Nord-

deutſchen wie für den Süddeutſchen gleichmäßig von ſelbst, und wo das reine **i** widergewonnen werden kann, ſäume man nicht diſem gewissermaßen in eine zweite Klasse degradirten Vokale ſeine Ehre widerzugeben. »Reines **i** und reines **t**« wider zu gewinnen, das ist die oberste Aufgabe der Reform unſerer Schreibung, das Hauptziel, nach dem wir alle in erſter Linie zu ſtreben haben.

Ich möchte hier noch auf das interessante Faktum aufmerkſam machen, dass nach dem Berliner Wonungsanzeiger von 1878 unter ein par tauſend Menſchen, welche den Namen Schmid (resp. Schmidt, Schmit, Schmitt etc) füren, ſich nur ein einziger befindet, der ſeinen Namen mit ie: Schmied ſchreibt. Es dürften ſich daraus manche bedeutſame Folgerungen ziehen lassen.

Die dem Werke beigefügte Interpunktionslere gibt ihm einen Vorzug vor einigen andern derartigen Büchern, denen eine ſolche felt. Sie beſchränkt ſich auf das notwendige in bündiger und klarer Fassung und gibt durchweg ſer gut gewälte Beiſpile.

Mögen die wenigen Wünſche, die wir für die weitere Geſtaltung des Büchleins auszuſprechen uns gedrungen fülten, eine geneigte Aufname finden, und der geehrte Verfasser fort und fort für die Besserung unſerer Schreibung kräftig wirken.

Berlin. G. Michaelis.

8. Elemente der deutſchen Grammatik und Orthographie (teilweiſe in tabellariſcher Ueberſicht) nebst Uebungsmaterial zum Gebrauche in Vorſchulen für Gymnaſien und Realgymnaſien bearbeitet von W. Schwarz, Inſtitutsvorſteher. Zweite Auflage. Mannheim und Straßburg (J. Bensheimer) 1877.

Das Buch enthält einen meist gut gewälteu Übungsſtoff. — Da wir es hier mit einem Werke aus dem Süden Deutſchlands zu tun haben, ſo möchten wir hier auf einen eigentümlichen Gegenſatz in der Schreibung hinweiſen. Man hört haüfig die Äußerung: »wir ſchreiben wie Schiller und Gœthe geſchriben haben«, aus dem Munde von ſolchen, welche auch nicht die entfernteste Anungdavon haben, wie Schiller und Gœthe geſchriben und in welchem Gegenſatze ſie in irer Schreibung zu einander geſtanden haben.

Beſonders merkwürdig ist der Gegenſatz, in welchem die beiden Dichterheroen in der Schreibung des s vor Flexions-t zu einander ſtanden. Schiller drang auf die Schreibung: **er reist, reiste, gereist;** Gœthe dagegen, nachdem er zu einer einigermaßen festen Schreibung gekommen war, auf: **er reiſ't, reiſ'te, gereiſ't.** Auch in den neueren Ausgaben irer Werke ſpiegelt ſich diſer Gegenſatz fast überall ab. Die Schillerſche Schreibweiſe wurde dann durch Cotta in die Augsburger Allgemeine Zeitung eingefürt, 1862 durch die Stuttgarter orthographiſche Kommission angenommen, und darauf von dem würtembergiſchen Unterrichtsministerium zur allgemeinen Schulorthographie Würtembergs erhoben. Die Gœtheſche Schreibweiſe blib dagegen im allgemeinen die des übrigen Deutſchlands, nur mit dem Unterſchide, dass der Apoſtroph fast überall weggelassen wurde: **er reiſt, reiſte, gereiſt.**

Unſer Verfasser ſchließt ſich der lezten Schreibweiſe an: **er brauſt, er raſt,** und bemerkt dazu: »Man ſchreibt auch **braust, rast, reist, liest** u. ſ. w. Diſe Schreibweiſe ist jedoch nicht begründet.« Auf eine nähere Begründung ſeines Ausſpruches lässt er ſich jedoch leider nicht ein.

Er ſchreibt ferner **Maske, Haspel, Wespe.** Die orthogr. Kon-

ferenz hat **Maske, Haspe, Wespe,** Duden in der oben besprochnen Schrift **Maske, Haspe, Haspel, Wespe** geschriben. Wir würden der gleichmäßigen Schreibung **Maske, Haspe, Wespe** unbedingt den Vorzug geben.

Jakob Grimm in seiner Rede auf Schiller nennt Schiller den demokratischen, Gœthe den aristokratischen Dichter. Wer disen Ausspruch aus iren Schreibweisen belegen wollte, würde dazu überreichen Stoff finden. Schon in Gœthes Schreibung Gœthe spiegelt sich sein aristokratischer Standpunkt unzweideutig ab. Besonders aber zeigt sich der Unterschid in der Schreibung der Fremdwörter. Schiller schreibt meist Konzert, Gœthe dagegen Concert. Zalreiche andere Beispile findet man in Kehreins Fremdwörterbuch. Die volkstümlicheren Schriftsteller, wie Lessing, Klopstock, Wieland, Bürger, Schiller, neigten sich zum phonetischen **k** und **z**, wärend die aristokratischen Herder, Gœthe Humboldt am gelerten **c** festhielten. Diser Gegensatz geht heute noch durch die ganze Litteratur hindurch. Eine Ausgleichung solcher Gegensätze ist nicht in wenigen Jarzehnten möglich, sondern erfordert die Arbeit von Jarhunderten, sie wird aber in disem Falle wesentlich dadurch befördert, dass ein großer Teil der Landesregirungen und jezt auch die Reichsregirung in iren offiziellen Veröffentlichungen sich überwigend auf die Seite der phonetischen Schreibung gestellt haben. Der gelerte Standpunkt, nach welchem in Wörtern aus dem Griechischen **k**, in solchen aus dem Lateinischen **c** geschriben werden solle, war schon von Bürger, nachdem er mit seinen Reformen auf manchen Widerspruch gestoßen war, befürwortet, und ist namentlich im Heyseschen Fremdwörterbuche durchgefürt; aber die Richtung der Zeit scheint doch immer mer und mer auf eine gleichmäßige Bezeichnung des **k**-Lautes durch **k** und des **z**-lautes durch **z** hinzuarbeiten.

Berlin. G. Michaelis.

9. Leitfaden für den Unterricht in der Orthographie und Interpunktion, mit einer Auswahl von passendem Uebungsstoff versehen und unter steter Rücksichtnahme auf die Wiederholung geordnet. Zum Gebrauch in Stadt- und Landschulen, in Fortbildungsanstalten und zum Selbstunterricht. Von A. Schwenk, Lehrer an der Vorschule des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Neu-Ruppin. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage, mit Hinweisung auf die Beschlüsse der orthographischen Konferenz vom 4. bis 15. Januar 1876 versehen. Neu-Ruppin (Rud. Petrenz) 1878.

Wenn die Länge des Titels eines Buches proportional dem Werte desselben wäre, so müsste das vorligende zu den bessern seiner Art gehören; man macht aber nur allzu oft die Erfarung, dass es sich gerade umgekert verhält. Das vorligende bietet leider Dinge, die im Jare 1878 keinem Schulkinde mer geboten werden sollten.

Der bekannte Agitator Held hat einige Jare vor 1848, zu einer Zeit, wo er noch blutwenig von der deutschen Lautlere verstand, einen Aufruf zu einer Revolution veröffentlicht (nämlich der deutschen Schreibung), in welchem er verlangte, dass man nicht Schlacht, sondern Schlagt schreiben solle, weil es von schlagen herkomme; ebenso nicht mochte, möchte, sondern mogte, mögte, weil es von mögen herkomme. Dass Schwenk die Schreibung mogte, mögte, welche sich bei ihm durchweg findet, von Held gelernt habe, wollen wir nicht behaupten; er kann si auch in einer älteren Gœtheschen Schrift oder in irgend einem andern

Buche aufgefunden haben. Wie er ſie aber in ein Lerbuch für Schulen hat hineinbringen können, ist ſchwer zu begreifen.

Wie es mit den Hinweiſungen auf die Beſchlüsse der orthographiſchen Konferenz ausſiht, davon eine Probe. S. 67 heißt es: »Nach der orth. Konferenz tot, alſo auch: der Tote, töten, getötet, tötlich.« Die Konferenz ſchreibt aber nicht tötlich, ſondern tödlich.

Für eine etwanige neue Auflage möchten wir daher dem Verfasser doch ein etwas genaueres Studium der Beſchlüsse der Konferenz empfelen.

S. 16 tritt uns eine eigentümliche Wortbildung entgegen. Es heißt da: »Wie aus dem Zweige eines Baumes ein andrer Zweig hervorwächst, ſo kann durch weitere Ableitung auch aus dem einen Zweigwort ein anderes Zweigwort hervorgehen; ein ſolches aus einem Zweigwort neu entſtandenes Zweigwort wollen wir ein Zweig-Zweigwort nennen. Vergleiche:

Urſprüngliches Stammwort:	Zweigwort aus dem urſprünglichen Stammwort, aber Stammwort für ein Zweig-Zweigwort:	Zweig-Zweigwort:
binden	ich band	bände
bergen	ich barg	bärge
bitten	ich bat	bäte
u. ſ. w.		

Die Sprachwissenſchaft lert uns aber, dass nicht band von binden, ſondern umgekert binden von band abgeleitet ist. Warum alſo für falſche Dinge noch neue ungeſchickte Ausdrücke erfinden?

Der vom Verfasser gegebene Übungsſtoff ist, das erkennen wir gern an, zweckmäßig und anſprechend ausgewält.

Die Zal anerkannt guter Elementarbücher für unſere Mutterſprache ist ſo groß, dass doch ein jeder, der ein neues derartiges Buch ſchreiben will, ernstlich erwägen möchte, ob er auch im ſtande ist inen etwas ebenbürtiges an die Seite zu ſetzen.

Berlin. G. Michaelis.

10. J. H. Hellmuth's Elementar-Naturlehre für den wissenschaftlichen Unterricht an höheren und mittleren Lehranstalten sowie zum Selbstunterrichte bearbeitet von G. Reichert, Prof. an der höh. Bürgerschule zu Freiburg i. B. (Mit über 1000 Aufgaben und 604 in den Text eingedruckten Holzstichen nebst einer farbigen Spectraltafel). 18. Auflage. Braunschweig 1875-1877. 696 S. Fr. Vieweg u. Sohn.

Nachdem die letzte Lieferung dieses Handbuchs erschienen ist, ist es möglich den Werth desselben genauer zu beurtheilen (vgl. C.-O. 1876, S. 222). Zunächst mag nochmals darauf hingewiesen werden, daß der chemische Theil aus oft erörterten Gründen überflüssig erscheint, zumal da er auch hier wenig wissenschaftlich gehalten ist. Im Uebrigen ist die Eintheilung des Gebietes in gewöhnlicher Weise gegeben; Allgemeine Eigenschaften, Mechanik, Wellenlehre, Akustik, Optik, Wärme, Magnetismus und Elektricität. Daß der Stoff wesentlich nach pädagogischen Gesichtspuncten dargestellt und geordnet und das Lehrbuch somit ein methodisches sei, vermag Ref. nicht anzuerkennen. Denn mit Ausnahme der in einzelnen Abschnitten angefügten, z. Th. gut ausgewählten Rechenaufgaben und Fragen und einiger Andeutungen, welche Abschnitte nach des Verfassers Ansicht in den ersten oder zweiten Cursus gehören, findet sich Nichts was als methodisch-pädagogisch besonders auffiele, und nicht zum

Nachtheile des Buches. Denn die Methode ist bei jeder Wissenschaft nicht etwas Absolutes, Starres, sondern muß in der Hand wissenschaftlicher Lehrer sich stets nach dem Stoffe, der Fassungskraft der Schüler, der Zeit u. s. w. richten. Vorliegendes Lehrbuch gestattet aber die freie Bewegung des Lehrers und Schülers und giebt die Thatsachen in gefälliger und meist klarer Darstellung. Ganz besondren Vorzug verdient das Handbuch solchen Lehrbüchern gegenüber, welche die Physik nur als einen Anhang zur Mathematik darstellen und deren Verfasser bisweilen, wie neulich Lorberg*) in der Vorrede zu seinem Lehrbuch der Physik für höhere Lehranstalten, mit dem größten Hochmuthe auf inductive Methode und Unterricht herabsehen. Dies kann man nur aus einem Verkennen der Aufgabe des ganzen naturwissenschaftlichen Unterrichts erklären, da man die Annahme, daß solche Verfasser sich nur mit Mathematik und nicht mit experimentellen Naturwissenschaften bekannt gemacht haben, nicht wohl machen darf. Der Reichert'sche Leitfaden hat für Schüler ausreichendes mathematisches Beiwerk, und können im Unterricht leicht die etwa vermißten oder zweckmäßigeren Ableitungen hinzugefügt werden. Für Seminarien scheint das Buch nicht gut brauchbar: es wird an einzelnen Stellen zu viel und zu oberflächlich gegeben wie z. B. in der Hydrodynamik, deren Darstellung überhaupt mangelhaft ist, und bei der Elektricität, die Widerstandsbestimmungen, die überflüssig erscheinen; auch Polarisation und Doppelbrechung hätten für diesen Zweck gekürzt werden müssen, während die Akustik ausführlichere Berücksichtigung verdient hätte. Für Seminarlehrer, die sich darnach vorbereiten wollen, enthält das Buch auch nicht genug Anhaltspuncte für Herrichtung einfacher Experimente, und für Seminar-Präparanden ist das Material zu umfangreich. Erstere werden lieber ein ausführlicheres, letztere ein kürzeres Lehrbuch benutzen. Die Zeichnungen sind vielfach dem Müller'schen Lehrbuche, das in demselben Verlage erscheint, entnommen, wie sich auch sonst der Charakter des Buches dem jenes Werkes nähert; es wird daher in ähnlicher Weise wie die mittlere Ausgabe der Müller'schen Physik verwendet werden können.

Berlin. Prof. Dr. B. Schwalbe.

11. Leitfaden der Mineralogie und Geologie für die oberen Classen an Mittelschulen.**) Von Dr. F v. Hochstetter, K. K. Hofrath, und Prof. und Dr. A. Bisching, Professor an der Wiedner Communal-Oberrealschule in Wien. (Mit 146 in Text eingedruckten Orginalholzschnitten. Wien 1876. 172 S. Alfred Hölder. 1fl. 20kr.

Dieser Leitfaden, der von einem hervorragenden Fachgelehrten und einem Schulmanne in Gemeinschaft bearbeitet ist, zerfällt wie schon der Titel sagt, in 2 Abtheilungen und würde preußischen Verhältnissen nach ausschließlich für Realschulen bestimmt sein, da ja unsere Gymnasien von dem gegebenen Stoffe so gut wie nichts im Unterrichte verwerthen. Ist doch bei uns selbst für viele Realschulen die Geologie ein noch nicht benutztes Gebiet, so daß also ein großer Theil der Schüler, die nachher die gebildeten und einflußreichen Classen vertreten sollen, von der Entstehung,

---

*) Dieser Herr scheint seinen Aeußerungen nach mit Lehrbüchern, die im Allgemeinen denselben Charakter haben wie das seinige, z. B. dem von Fliedner, das mindestens ebenso verwendbar ist wie das Lorberg'sche, nicht bekannt gewesen zu sein.

**) Hierunter versteht man in Oesterreich Realschulen, Gymnasien etc.

der Beschaffenheit und der Veränderung unserer Erdrinde so gut wie keine Kenntniß erhält. Für solche, die diese Lücke empfinden, ist das vorliegende Buch ein ganz brauchbarer Leitfaden, wenn gleich die ehemaligen Gymnasiasten, da ihnen die chemischen, naturgeschichtlichen u. z. Th. auch physikalischen Vorkenntnisse fehlen, sich erst werden hineinarbeiten müssen.

Nach einer kurzen allgemeinen Einleitung, in der die Haupt-Aggregation auseinandergesetzt sind, wird zunächst die Kennzeichenlehre nebst der Krystallographie, der Mineralphysik und Mineralchemie (— pg. 43) besprochen; in der zweiten Abtheilung folgt die systematische Besprechung der einzelnen Mineralien nach einem vorwaltend chemischen System bis pg. 92. Die Auswahl der Mineralien ist eine sehr sparsame und wird bei ausgedehnterem mineralischen Unterricht, der ja aber nur äußerst selten stattfindet, der Lehrer einige Ergänzungen zu geben haben.

Die Formeln sind nach der neuen Schreibweise gegeben, bei den Fundorten ist vorzüglich Oesterreich berücksichtigt, wie auch manche Beispiele speciell österreichischen Verhältnissen entnommen sind. Sehr anzuerkennen ist die vollständige Erklärung sämmtlicher Namen, wobei zur Erleichterung für die Schüler die griechischen Wörter mit lateinischen Buchstaben geschrieben sind. Wenn solche Ausführungen, die in mineralogischen Büchern, selbst für philologisch gebildete Leser, immer nothwendig gewesen sind, auch für Physik und Chemie u. s. w. in beschränktem Maße durchgeführt würden, so würde daraus für viele Schüler und Nicht-Schüler eine große Erleichterung und geringeres Bedürfniß nach griechisch-lateinischer Gelehrsamkeit erwachsen. Trägt doch die letztere, wie man erfahrungsgemäß feststellen kann, nur wenig zum Verständniß der fremden Nomenclatur, sondern nur zur Erleichterung bei der Erlernung bei, und wird es doch auch classischen Philologen schwer die Bedeutung und Ableitung vieler wissenschaftlich gebrauchten Wörter zu finden, selbst wenn man ihnen den Gegenstand oder die Erscheinung, auf die sich die Wörter beziehen, erklärt hat. Durch solche einfache Worterklärungen aber, die nur als Beiwerk anzusehen sind, wird denen Genüge geleistet, die es noch immer als nothwendig ansehen, daß von jedem fremden Worte Grundvocabel oder Ableitung gewußt werde.

Im zweiten Theile des Buches, »Geologie,« wird nach einem Ueberblick über die verwandten und damit zusammenhangenden Wissenschaften (Geographie etc.) die allgemeine Geologie im ersten Abschnitt abgehandelt. Hier dürfte es an vielen Stellen rathsam sein überflüssige Fremdwörter, die z. Th. eingebürgerten Fremdwörtern zu Liebe gebildet sind, zu entfernen [eine Lithosphäre, Pyrosphäre, Barysphäre (Erdkern), Bionten (organische Wesen) u. s. w.]. In diesem Abschnitte finden sich auch die noch jetzt stattfindenden Veränderungen der Erdrinde (Verwitterungen, Vulkane . . .) besprochen. Der zweite Abschnitt behandelt die Petrographie, allgemeinen Lagerungsverhältnisse und Gebirgsformen, und schließt mit einem kurzen und guten Ueberblick über die Gebirgsformationen.

Auch für deutsche Verhältnisse ist das Buch in der Hand eines mit dem Stoffe bekannten Lehrers vorzüglich brauchbar.

Berlin. Prof. Dr. B. Schwalbe.

12. Lehrbuch der Mineralogie in populärer Darstellung. Nach methodischen Grundlagen für gehobene Lehranstalten sowie zum Selbstunterrichte bearbeitet von Dr. C. Bänitz. (Mit 90 in den Text

gedruckten Holzschnitten.) Berlin, 1877. 74 S. Adolph Stubenrauch. 0,80 Mk.

Der Verf. ist an naturwissenschaftlichen Lehrbüchern außerordentlich fruchtbar gewesen: ein Lehrbuch der Physik, ein Lehrbuch der Chemie, der Mineralogie, der Zoologie, der Botanik ist von ihm erschienen, und schon diese Vielseitigkeit erweckt das Mißtraun, das der Verf. wohl nicht mit allen diesen Gebieten wissenschaftlich vertraut ist. Denn zum Schreiben eines Lehrbuches gehört nicht bloß Kenntniß und Lehrfähigkeit in dem betreffenden Fache, sondern der Verf. muß mit der Entwicklung der Wissenschaft genau vertraut und ihren Fortschritten im Einzelnen gefolgt sein; heut zu Tage ist dies aber für alle naturwissenschaftlichen Gebiete gleichzeitig nicht gut mehr möglich. — Das vorliegende kleine Buch soll nun ein Lehrbuch und zwar ein nach methodischen Grundsätzen bearbeitetes sein. Referent vermag dies nur in der äußerlichen Anordnung in 2 Classen oder Curse zu erkennen, die sich an Abschnitte des chemischen Lehrbuchs desselben Verfassers anschließen; knüpft doch sogar die Paragraphirung an dieses Lehrduch an, da der Leitfaden mit § 77 beginnt und überall auf frühere Paragraphen verwiesen wird. Dies hat zunächst den Uebelstand, daß das Buch für Schulen, an denen die Bänitzsche Chemie nicht eingeführt ist, nicht verwendbar ist. Die Anordnung des Stoffes ist die gewöhnliche: I. Oryktognosie, physikalische, chemische Eigenschaften (damals 68 Elemente!), Uebersicht der Mineralogie. (Mineralien der Nichtmetalle, Leichtmetalle, Schwermetalle). II. Geognosie. III. Geologie. — Im Einzelnen giebt das Buch das in vielen Lehrbüchern zusammengestellte bekannte Material in der Beschränkung, die ein so kurzer Leitfaden erfordert, ohne verständige Auswahl. Weshalb unter den Mineralien Mangan, Chrom, Indium, Uran aufgeführt wird, ist unerfindlich, ebenso, weßhalb der Verf. die abstruse Eintheilung gewählt hat. (Es ist dabei auf den chemischen Leitfaden verwiesen, der Ref. nicht zn Gebote stand); was soll überdies eine Tabelle mit der Preisangabe der Metalle (wohl dem Chem. C. Bl. entnommen), die Erklärung der Explosion von Petroleumlampen u. s. w. in solchem Lehrbuche? Unklarheiten wie »durch Salpeter wird der Kohlenstoff nachgewiesen, indem Kohlenstoff enthaltende Körper in Feuer verpuffen,« finden sich ebenfalls. Auch die Hinweisungen sind vielfach anderen Werken entnommen und oft nur gebraucht, um das Interesse oder die Phantasie zu erregen, während sie für die Erkenntniß keinen Werth haben.

Eine besondere Empfehlung verdient das Buch in keiner Weise.

Berlin. Prof. Dr. B. Schwalbe.

13. Grundriß der Mineralogie für Bürgerschulen, höhere Lehranstalten und zur Selbstbelehrung von Dr. L. Eger. Mit 32 Abbildungen. Wien 1878. 68 S. Faesy & Frick. 1 Mk. (Leitfaden zu den von Schul- und Unterrichtsbehörden des In- und Auslandes anerkannten und approbirten Mineralien-Sammlungen).

Der kleine vorliegende Grundriß schließt sich den Anforderungen der österreichischen Unterrichtsbehörde auf dem Gebiete der Mineralogie an und wird sich in ähnlicher Weise auch für deutsche Verhältnisse verwenden lassen. Er setzt voraus, daß die betreffenden Mineralien zur Beobachtung und Betrachtung vorliegen, und können sämmtliche für das Buch nothwendige Krystallmodelle und Exemplare in IV Abtheilungen zusammen im Preise von 80 Mark bei 5 pCt. Rabatt bezogen werden. Der Besprechung der einzelnen Mineralien werden einige Erläuterungen vor-

ausgeschickt, über Begriff der Mineralogie, allgemeine Eigenschaften der Mineralien, Farbe, Glanz etc. ohne dsß auf die chemischen Eigenschaften näher eingegangen wird. Der Haupttheil zerfällt in 2 Stufen, die erste Stufe umfaßt 60 der wichtigsten mineralischen Körper, und bildet die zweite, die dieselbe Anzahl behandelt, eine Ergänzung dazu. Auch einige Krystallzeichnungen sind beigegeben. Die Beschreibungen sind klar und nicht zu weitschweifig, bei den Fundorten sind hauptsächlich die österreichischen berücksichtigt. Die chemische Zusammensetzung ist nach alter Anschauung ohne Formeln angegeben (Meerschaum: Kieselsaure Magnesia und Wasser etc.), überall ist die etwaige Verwendung hinzugefügt. — Der elementare Leitfaden ist namentlich für Gymnasien, wo bisweilen schon in Tertia Mineralogie gelehrt wird, zu empfehlen.

Berlin. Prof. Dr. B. Schwalbe.

14. Naturwissenschaftliche Elementarbücher: Physikalische Geographie vou A Geikie (109 S.) Geologie von A. Geikie. (130 S.) Beide deutsche Ausgaben besorgt von Oscar Schmidt, Professor in Straßburg. (Mit Abbildunden.) — Straßburg, Verlag von Carl T. Teubner 1876. 1877. (Jedes Bändchen kostet 80 Pf.)

Schon bei einer früheren Besprechung hat Referent den Zweck und Charakter dieser Elementarbücher kurz dargelegt und es als einen Fortschritt bezeichnet, daß unsere Universitätsgelehrten jetzt auch auf den naturwissenschaftlichen Unterricht aufmerksam zu werden scheinen. Die vorliegenden beiden Elementarbücher tragen denselben Charakter wie die früheren (Physik und Chemie) und ließen sich ähnliche Ausstellnngen auch hier vorbringen. Bisweilen erscheinen die Beispiele etwas zu trivial, wie bei der Gesteinslehre pg. 6, 7 etc.; auch hat die persönliche Anrede die ja im Englischen sehr Sitte ist, im Deutschen bei einer solchen Auseinandersetzung etwas Gezwungenes. Für sachliche Richtigkeit des Gegebenen bürgt der Name des englischen Autors. In Bezug auf Übersetzung und Darstellung sind dem Referenten keine so groben Versehen entgegengetreten, wie wir sie an andrer Stelle in dem physikalischen Theile rügen mußten, wodurch ja dieses Büchlein für seine Zwecke unbrauchbar wird, inmerhin aber hätte sich der Ausdruck an manchen Stellen mehr von dem englischen Orginal entfernen können. Wünschenswerth wäre es, wenn die Herren Herausgeber entweder die Verantwortung der Uebersetzung übernähmen, oder den Bearbeiter nennten; denn der der Ausdruck »besorgt« läßt das Bedenken aufsteigen, daß die Herren Herausgeber nicht die volle Verantwortung übernehmen möchten oder können.

Für den Unterricht werden die obigen Hefte leider wohl nicht zur Verwendung kommen, da an den meisten Schulen in Norddeutschland Geologie gar nicht und physikalische Geographie äußerst oberflächlich gelehrt wird und selbst bei den Lehrern die Vorbildung für erstere fast gar nicht, für letztere nur spärlich vorhanden ist. Zu empfehlen aber sind diese Elementarbücher als Privatlectüre für Schüler höherer und niederer Schulen; willkommen können sie auch dem Laienpublicum sein, das ja bei uns mit jenen Disciplinen kaum dem Namen nach bekannt ist; auch werden sie von allen denen mit Freude begrüßt werden, welche es für nothwendig halten in unserer Jugend und in unserem Volke naturwissenschaftliche Erkenntniß zu verbreiten und naturwissenschaftliches Interesse zu erwecken.

Berlin. Prof. Dr. B. Schwalbe.

15. Culturhistorische Bilder aus der alten Mark Brandenburg. Von Oskar Schwebel. VI, 373. Berlin 1877. Alfred Weile. 7 Mark.

Culturgeschichte in Novellenform zu schreiben ist heutzutage eine dankbare und beliebte Aufgabe: je entschiedener das allgemeiner gebildete Publicum ernstem Studium abhold ist, desto williger läßt es sich culturhistorische Studien Anderer in angenehmer Form gefallen. Diese Neigung des Publicums ist nicht unberechtigt, und Schriftsteller ersten Ranges wie Gustav Freytag und Georg Ebers haben es nicht unter ihrer Würde erachtet diesem Bedürfniß zu dienen.

Es ist hierzu allerdings noch mehr erforderlich als Wissen, Belesenheit und Talent; Unbefangenheit des Urtheils wird ebenso oft erfordert wie vermißt. Wir haben uns leider immer mehr daran gewöhnt die Vergangenheit »durch die Brille der Gegenwart zu betrachten«; es ist nicht unerhört, wird vielmehr gern gesehen und gefeiert, wenn man im Dienst einer modernen Partei die Geschichte fälscht. Schlechte Machwerke wie der verballhornte Simplicissimus des Herrn H. E. Meyer und die Tendenzromane des Herrn F. Dahn sind von unserer Journalistik in den Himmel erhoben worden, und selbst die berufene Kritik hat dies Urtheil »um der guten Absicht willen« nachgesprochen. Noch schlimmer ist es, wenn selbst namhafte Historiker im Dienste der Partei mit vollem Bewußtsein die klaren Thatsachen entstellen.

Wie Theodor Fontane und wie im Allgemeinen Gustav Freytag, so ist auch der Verf. des uns vorliegenden Buches von unwürdiger Tendenzschriftstellerei weit entfernt; ausschließlich »aus herzlicher Liebe zu der Mark Brandenburg, der Heimat des Verf., sind die nachstehenden Skizzen entstanden.« Es ist nicht lange her, daß man im übrigen Deutschland auf die sandige Mark mit Geringschätzung herabblickte; das epochemachende Werk Fontane's hat dies Vorurtheil erschüttert, und Schwebel's Werk wird dazu weitere gute Dienste thun.

Zwanzig culturhistorische Bilder führt uns der Verf. vor: in ihnen rollt sich uns die Geschichte der Mark auf vom Beginn der zuverlässigeren Forschung an bis auf die Zeit des großen Kurfürsten. Auch der historischen Sage der Mark ist ein specieller Abschnitt gewidmet. Der Referent muß es sich versagen den Inhalt der einzelnen Bilder hier näher zu skizziren; aber er sagt (hoffentlich in Vieler Namen) dem ebenso gelehrten wie talentvollen Verfasser herzlichen Dank für die Freude, die sicher Jeder beim Lesen dieses Werkes empfunden hat. Die Darstellung ergießt sich in behaglicher Fülle, aber sie wird nie schwatzhaft; sie ist tief und gemüthvoll und wird nie herb; sie fußt auf protestantischem Boden, hält sich jedoch in den Schranken einer für unsere Zeit seltenen Objectivität. Die Bilder »Kaspar Gans, Edler zu Putlitz«, »Bischof und Mönch«, »Der letzte Abt von Chorin« legen von dieser würdigen Unparteilichkeit des Verf. ein ebenso würdiges Zeugniß ab.

Möge das treffliche Werk auf dem Büchertische und im Herzen jedes guten Deutschen den Ehrenplatz finden, den es verdient!

Berlin. Dr. L. Freytag.

16. Germania in Bildern deutscher Dichter. Für das deutsche Volk, insbesondere die deutsche Jugend, herausgegeben von Dr. Karl Wagner, Großh. Hessischem Professor und Geh. Oberstudienrath. Fünfte erweiterte Auflage der »Poetischen Geschichte der Deutschen«. XII, 471. Darmstadt u. Leipzig, Eduard Zernin. 1872.

Herr Dr. Wagner hält es für nothwendig seine Idee eine Art »poetischer Geschichte« der Deutschen herauszugeben als von »gewichtigen Einwänden« bedroht und in mancher Beziehung anfechtbar im Vorwort eingehend zu rechtfertigen. Wem gegenüber will und muß er sie denn vertheidigen? Kein Mensch wird sie angreifen, höchstens vielleicht ein Philister, dem man die Ehre des Wortes gar nicht erst gönnen soll. Das ganze Vorwort ist demgemäß zwar gut gemeint, doch überflüssig.

Eine »Blumenlese« unserer Poesie herauszugeben ist ein alter und selbstverständlicher Gedanke; selbst der Germanist kann nicht Alles wissen, was ins Bereich unserer Poesie gehört, und ein Schüler oder ein allgemein Gebildeter erst recht nicht. An guten Anthologieen für den wissenschaftlichen Gebrauch ist kein Mangel; das Wackernagel'sche Werk genügt allen Ansprüchen. Anders und schlimmer steht es mit denjenigen Anthologieen, die das allgemeine Publicum und die Schule gebrauchen könnten; sie sind quantitativ reichlich, ja überreichlich vorhanden, aber die Qualität taugt in der Regel wenig. Das kommt vor Allem daher, daß aller Orten Menschen, die sich auch nur im Allgemeinen zu den halbwegs Gebildeten zählen dürfen, sich berufen fühlen eine solche »Blumenlese« zu veröffentlichen. Noth und Eitelkeit drängen manchen an sich vielleicht ganz tüchtigen Lehrer dazu ein Buch zu machen, und weil die Unwissenheit sich auf dem wissenschaftlichen Gebiete und in dem Lehrkreise des deutschen Faches am schwersten controliren läßt, so wird der Büchermarkt alljährlich überschwemmt mit Anthologieen, Lehrbüchern und ähnlichen — Werken, von denen das eine noch miserabler ist als das andere. Daß trotzdem selbst die schlechtesten dieser Bücher immer noch Eingang in den Schulen finden, liegt zum nicht geringen Theil an den Behörden, die hinsichtlich der Einführung von Schulbüchern, die dieser oder jener Lehrer dieser oder jener Anstalt, »der Noth gehorchend, nicht dem eignen Drang,« verfaßt hat, oft zu große Connivenz beweisen. Wer diese Ansicht übertrieben findet, der mustere nur einmal ein Jahr hindurch die Kataloge neuer Schulbücher, besonders der von Elementarlehrern herausgegebenen, und er wird sich kreuzen und segnen.

Aus all diesem Wust hebt sich das uns vorliegende Werk glänzend hervor. Es enthält eine lange Reihe meist werthvoller Litteraturproben aus der älteren wie aus der neueren Periode. »Deutschem Land, deutscher Art und Sprache« und »Deutscher Kunst und Wissenschaft« sind zwei besondere kleine Abschnitte gewidmet. Nichts Wissenswerthes kommt zu kurz; selbst einige alt- und mittelhochdeutsche Proben finden sich, was nur zu billigen ist. Ob es aber nicht besser gewesen wäre an der Schwelle der neuesten Zeit Halt zu machen? Wenigstens finden wir unter den Dichtungen, die den letzten Franzosenkrieg behandeln, manche Proben von zweifelhaftem Werthe; dies konnte nicht anders sein, weil (leider!) in den Dichtungen der Jahre 1870 und 1871 mehr hohles Pathos als ächte Poesie zu Tage tritt. Der naheliegenden Versuchung aber auch unsere modernen inneren Kämpfe ins Bereich seines Buches zu ziehen hat der Verfasser mit Glück widerstanden.

Der Sammlung selber ist ein sehr werthvoller und umfangreicher Commentar beigegeben. Derselbe füllt mehr als 60 Seiten und beweist, daß der Herr Herausgeber auch ein tüchtiger Germanist ist. Das ganze Werk verdient daher die beste Empfehlung und ist namentlich auch für Realschulen von ganz entschiedenem Werthe.

Berlin. Dr. L. Freytag.

D. Journalschau.

1. Das *padagogische Archiv*, Heft 7 d. J. bringt zunächst einen Brief von L. Graf Pfeil über die in seinem Hause befolgte Methode des Unterrichts in fremden Sprachen; es ist im Wesentlichen die bekannte Mahn'sche; ferner einen Auszug aus den Verhandlungen der Directoren der Provinz Sachsen (nicht, wie es dort heißt, der »sächsischen« Directoren) von Reidt in Hamm; auch wir werden baldigst das Nähere darüber bringen; dann Vorschläge zur »Verbesserung der Schulgrammatik von Ploetz«, vom Oberl. Dr. Th. Müller in Braunschweig; weiter den ersten Theil einer Abhandlung von Dr. F. Wilbrand in Hildesheim, »über Ziel und Methode des chemischen Unterrichts«; endlich den Bericht der Petitions-Commission des deutschen Reichstages, den auch unser August-Septemberheft gebracht hat. — Recensirt werden Anton Steinhauser's Lehrbuch der Geographie (sehr günstig), und R. Trampler's Die constructive Methode des geogr. Unterrichts (gleichfalls günstig), beide durch Dr. W. Wolkenhauer in Bremen.

2. Die *neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik* von Fleckeisen und Masius enthalten in der zweiten Abtheilung von Heft VII des 117. und 118. Bandes 1) den Schluß einer Abhandlung von Wilhelm Fries in Barmen »Zur Methode des lateinischen Elementarunterrichts auf dem Gymnasium«; sie gipfelt darin, daß der Verf. im Gegensatz zum Prüfungsreglement für die Reichslande, welches den lat. Aufsatz und das griech. Scriptum beseitigt hat, Beides beibehalten und auch das Lateinsprechen gründlich geübt wissen will. Sehr bedenklich ist uns dabei gewesen, daß der Verf. die bekannten Vorwürfe gegen die lat. Aufsätze auf S. 328 damit zu entkräften sucht, daß er behauptet: »Wenn die entsprechenden deutschen Aufsätze zur Vergleichung herangezogen würden, so würden unbefangene Beurtheiler auch an ihnen zu einem nicht geringen Theile Dürftigkeit des Inhalts nnd Ungewandtheit der Form zu rügen haben«; 2) einen Aufsatz von A. Rieder in Gumbinnen »Zur Behandlung des Religionsunterrichtes auf den oberen Classen des Gymnasiums«; der Verf. empfiehlt: den Unterricht durch Biographieen, Mittheilungen aus den Quellen, Vergleichungen mit heidnischen Begriffen und Zuständen zu bereichern und alle Mittheilungen dem Stande der heutigen Wissenschaft entsprechend zu halten; die Lectüre der heiligen Schrift nach Bunsen's Bibelwerk beeinträchtige Luther's Verdienst nicht; die Schriften des N. T. müßten streng philologisch interpretirt werden. (Dies Letzte ist nach unsrer Ansicht Sache der Universität, in eine Religionsstunde gehört es gewiß nicht, eher noch in den griechischen oder in den hebräischen Unterricht). — Beurtheilt werden: Dr. Thiele, der Römerbrief in der Gymnasialprima (günstig), durch G. Pansch in Rendsburg; Dr. H. Warschauer's Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische (sehr empfehlend), durch W. Vollbrecht in Ratzeburg; Dir. G. Stier's Material für den mittelhochdeutschen Unterricht (sehr günstig), durch H. Zurborg in Zerbst; und H. Varnhagen's »systematisches Verzeichniß der auf die neueren Sprachen bezüglichen Programme« (dringend empfohlen), durch R. Klußmann in Gera. — Sodann spricht »ein Bibliothekar« hinsichtlich der Programme folgende Wünsche aus: 1) jede Anstalt muß jedes Programm erhalten; 2) die wiss. Abhandlung erscheine, wenn getrennt gedruckt, nicht ohne An-

gabe des Ortes, des Datums und der Anstalt; 3) Ort und Zeit sind, leicht erkennbar, überall an gleicher Stelle anzugeben; 4) unbedruckte Deckel sind zu vermeiden; 5) der Name des Directors darf auf dem Titel nicht fehlen; 6) der Rücken der Programme habe bei jeder Anstalt stets dieselbe Farbe. Wir können alle dem nur beipflichten. — Schließlich macht Dir. O. Jaeger in Cöln auf einen Zeitverstoß in Macbeth, und F. Sehrwald in Eisenach auf einige starke Druckfehler bei Gœthe aufmerksam.

3. Von *Herrig's Archiv* sind eingegangen Bd. 59, Heft 3 u. 4 und Bd. 60, Heft 1 u. 2. Der reiche Inhalt legt uns Beschränkung auf. Wir heben also nur hervor die Abhandlungen von H. Isaac »zu den Sonetten Shakespeare's (59 u. 60), von Dr. Scheffler »Molière-Studien« (59 u. 60), von Dr. R. Treitschke »Helena, eine poesie-historische Studie« (59), von Dr. O. Kares »die Unterweisung in der franz. und engl. Aussprache« (59), von M. Theilkuhl »Beiträge zu den Wörterbüchern von Lucas und Hoppe« (59), von Dr. Flebbe »der elliptische Relativsatz im Englischen« (60, 1), von E. Herford »Analyse und Kritik der *Bergeries Racan's*« (60, 1 u. 2) und von L. Claus »die einfache Form des Conjunctiv bei Shakespeare« (60, 2). In Band 59 finden sich außerdem die Protokolle von sechs Sitzungen der Berliner Gesellschaft für das Studium der neueren Sprachen und in beiden Bänden eine Reihe meist kurz, doch sachlich gehaltener Recensionen.

4. Nur unsrem langen Fernsein vom Vaterlande sowie verschiedenen Nebenumständen ist es zuzuschreiben und muß dadurch entschuldigt werden, wenn wir der ebenso oft von uns empfohlenen wie erwähnten *Illustrirten Monatshefte Aus allen Welttheilen* von Dr. Otto Delitsch (Leipzig, Verlag von Oswald Mutze) in diesem Jahrgange noch gar nicht haben gedenken können. Um so mehr fühlen wir uns heute verpflichtet auf diese verdienstvolle, interessante und belehrende Zeitschrift mit allem Nachdruck hinzuweisen, auf welche das alte Wort *omne tulit punctum qui miscuit utile dulci* in jeder Hinsicht anzuwenden ist. Text und Abbildungen wetteifern um den Preis, und nur ungern verzichten wir auf eine Anführung des reichen Inhaltes, die, elf Heften gegenüber, des Raumes wegen unmöglich ist. Jede Schule aber und jede Familie, die dieses werthvolle und doch so billige Mittel zur Förderung geographischer Kenntnisse und Anschauungen anschafft (das Heft kostet nur 80 Pfennige), wird eitel Freude daran haben und uns Dank wissen, daß wir es ihr so warm empfohlen haben.

5. Das Septemberheft der *Zeitschrift für das Gymnasialwesen* enthält außer der in culturgeschichtlicher Beziehung ebenso wichtigen wie interessanten Abhandlung vom Oberl. Dr. H. Dondorff in Berlin »Adel und Bürgerthum im alten Hellas (von 800—500 v. Ch.)« einen eingehenden Bericht über die am 14. und 15. Juni d. J. in Flensburg abgehaltene »Wanderversammlung der Lehrer an den höheren Lehranstalten Nordalbingien's.« Der Vortrag des Dir. Hess-Rendsburg »Ueber die Gliederung des deutschen Mittelgebirgslandes und die Bedeutung desselben für deutsche Geschichte und Cultur« verdiente es, daß alle Anwesenden ihm »mit größter Aufmerksamkeit folgten.« Auch die durch Figuren erläuterten Vorträge des Dir. Müller-Flensburg »Ueber die Toga der Römer und über die Palla der Römerinnen« und »Ueber einige Nachbildungen römischer Waffen« erregten vielseitig Interesse. Eine lebhafte Debatte aber rief die vom Prof. Wallichs-Flensburg aufgestellte und verneinend beantwortete Frage hervor: »Ist es wünschenswerth, daß die Berechtigungen der Realschulen durch Zulassung ihrer Abiturienten zu ferneren Univer-

sitätsstudien, insbesondere zum Studium der Medicin, erweitert werden?« Daß Dir. K. Friedländer-Hamburg sich unsrer Sache wacker annahm, versteht sich bei ihm von selbst. Aber auch Provinzialschulrath Dr. Lahmeyer bezeugte bei dieser Gelegenheit: »Aus seiner langjährigen Erfahrung als Director combinirter Anstalten und als Schulrath wisse er, daß die Primen der Realschule I. O. Musterclassen seien. Gymnasialdirector Hess-Rendsburg bekundet gleichfalls »aus einer langjährigen Erfahrung an drei Realschulen I. O. und vier Gymnasien«, er habe sich fast wider Willen von der Tüchtigkeit der Realsehulen überzeugen müssen. In den deutschen Aufsätzen zeigten die Gymnasialabiturienten in der Regel mehr dialektische Durchbildung, aber auch mehr Unbeholfenheit in der Form, während bei den Realschulabiturienten diese viel gewandter und ein größerer Ideenreichthum zu finden sei. Er halte dafür — und kaum einer aus seinem Collegium sei andrer Ansicht —, daß den Realschulen die Berechtigung zum medicinischen Studium gegeben werden müsse, zumal den Realschülern das schwerere Studium der Naturwissenschaften schon geöffnet sei. Die Aerzte seien Partei, ihr Urtheil also irrelevant. — Provinzialschulrath Dr. Lahmeyer fügt dem noch bei: »Auch die Berliner medicinische Facultät (bes. Bardeleben) betone jetzt ausdrücklich, die Medicin gehöre zu den Naturwissenschaften und sei also den Realschülern zugänglich zu machen. Jedenfalls sei Friedländer's Ansicht richtig, daß jetzt Licht und Luft zwischen den höheren Schülern der verschiedenen Richtungen nicht gleich vertheilt sei und ein Feld des Wettkampfes geöffnet werden müsse. — — Eine Abstimmung konnte die Versammlung selbstverständlich nicht vornehmen.

Berlin. Dr. M. Strack.

6. Vom XVIII. Jahrgange (1878) der *Zeitschrift des königlich preußischen statistischen Bureaus* ist unlängst das II. Vierteljahresheft zur Ausgabe gelangt. Dasselbe hat folgenden Inhalt:

Zur Weiterentwicklung des Jahrbuchs der amtlichen Statistik des preußischen Staates (mit einem Nachtrag) von Dr. Engel. — Der auswärtige Handel China's von Gustav Heinz, Volontär des königlich preußischen statistischen Bureaus. — Die Witterungsverhältnisse des Jahres 1877 in Nord- und Mitteldeutschland. Nach den Materialien des königlich preußischen meteorologischen Instituts dargestellt von Dr. Gustav Hellmann. — Der Erwerb und Verlust der Reichs- und Staatsangehörigkeit im preußischen Staate während des Jahres 1877. — Das Wachsthum und die Concentration der Bevölkerung des preußischen Staates von Dr. R. Jannasch. — Die Lebens- und die Feuerversicherung im preußischen Staate und im deutschen Reiche in den Jahren 1875 und 1876, mit Rückblicken auf frühere Jahre von H. Brämer. — Beiträge zur Statistik des deutschen Reiches: a) Production und Besteuerung des Bieres im Gebiete der Brausteuer-Gemeinschaft des deutschen Reichs im Jahre 1776 (mit einem Rückblick bis zum Jahre 1872). — b) Die deutsche Reichs-Post- und Telegraphenverwaltung im Jahre 1876. — c) Das Ersatzgeschäft im deutschen Reiche in den Ersatzjahren 1875/1876 und 1876/1877. — d) Der Grundbesitz des deutschen Reichs. — Ferner Bücheranzeigen: a) Joseph Körösi. Statistique internationale des grandes villes. Deuxième Section: Finances des grandes villes; Tome I. — b) Geschichtliche und statistische Uebersicht der Ersten russischen Feuerversicherungs-Compagnie während der verflossenen 50 Jahre. — c) Dr. N. H. Schilling's

statistische Mittheilungen über die Gasanstalten Deutschland's, Oesterreich's und der Schweiz, sowie einige Gasanstalten anderer Länder. — d) Annuaire statistique de la France. Première année, 1878. — e) Annuario statistico italiano. Anno I, 1878). — Endlich: Statistische Correspondenz: 1) Die Staatseinnahme des Königreichs Belgien, 1876 und 1877. — 2) Zur Statistik der Sterblichkeit in Preußen 1876. — 3) Das Telegraphenwesen in Italien. — 4) Die Ergebnisse des Eisenbahn-Betriebs in Rußland. — 5) Der längste unterirdische Bau der Welt. — 6) Dichtigkeit der Bevölkerung Frankreich's. — 7) Internationaler Ueberblick über Veränderungen in der Organisition der Statistik. — 8) Die öffentliche Armenpflege und ihre Kosten in England und Wales. — 9) Die deutschen Eichämter im Jahre 1876. — 10) Der Werth des französischen Staats-Grundbesitzes. — 11) Die Ernten Frankreich's von 1815—1876. — 12) Der Stand von Actien britischer Kohlen- und Eisenwerke 1874—1878. —

E. Ausländische Litteratur.

Etudes sur la vie et les travaux pédagogiques de I. H. Pestalozzi, par P. P. Pompée. 6 M.

Etudes historiques et philologiques sur la rime française. Essai sur l'histoire de la rime principalement depuis le XV. siècle jusqu'à nos jours, par L. Bellanger. 5 M.

Pierre Gringore et les comédiens italiens sous François I., par Emile Picot. 4. M.

Histoire abrégée de la langue et de la littérature françaises depuis leurs origines jusqu'à nos jours, par A. Noël, 2. édition. 3 M. 50 Pf.

Etude philologique de la langue française ou grammaire comparée et basée sur le latin. 1. partie. 5 M.

Saint-Simon et le Saint-Simonisme, par P. Janet. 2 M. 50 Pf.

L'art de lire et d'écouter ou l'éducation littéraire, par L. Rénard 2 vols. 5 M.

Etudes littéraires et morales sur les tragédies de Racine, par P. Soullié. 4 M.

Frédéric II. et Voltaire. Etude complète et d'après les sources, des relations politiques et littéraires du roi de Prusse avec les philosophes français du XVIII. siècle. 3 M. 50 Pf.

Questions d'art et de littérature, par G. Sand. Ouvrage inédit. 3 M 50 Pf.

Recueil de versions allemandes données aux examens du baccalauréat ès lettres. Texte allemand et traduction, par H. A. Birmann. 2 M.

Vorstehende Novitäten sind durch B. Behr's Buchhandlung in Berlin, U. d. Linden 3, zu beziehen.

IV. Archiv.

Freie und Hansestadt Hamburg.

Ordnung für die Abgangsprüfungen der höheren Bürgerschulen. Vom 9. Februar 1878.

§. 1. Diese Ordnung gilt für die Abgangsprüfungen derjenigen höheren Bürgerschulen, durch deren Prüfungszeugnisse der Nachweis über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst geliefert wird. Vermöge der Abgangsprüfung soll ermittelt werden, ob der Schüler das Lehrziel der höheren Bürgerschule erreicht habe.

§. 2. Das Lehrziel der höheren Bürgerschule stellt sich in folgenden Anforderungen der Abgangsprüfung derselben dar:

Im Deutschen wird sichere Kenntniß der Formen- und Satzlehre, Gewöhnung an eine klare und correcte Ausdrucksweise, übersichtliche Kenntniß der Hauptepochen unserer Nationallitteratur sowie der Nachweis verlangt, daß eins und das andere unserer classischen Meisterwerke mit verständiger Aufmerksamkeit gelesen ist;

im Fransösischen und Englischen richtige Aussprache und eingehende Vertrautheit mit den Haupttheilen der Grammatik; fließendes Uebersetzen von Prosastücken, besonders historischen Inhaltes, und von leichten Dichterstellen, sowie Vorhandensein eines angemessenen Vocabelvorrathes;

in der Geschichte Kenntniß der wichtigsten Begebenheiten und Personen bei den Culturvölkern, insbesondere den Deutschen, unter Vergegenwärtigung der Hauptdaten der Chronologie sowie auch des Schauplatzes der Begebenheiten;

in der Geographie anschauliche Kenntniß der wichtigsten physischen Verhältnisse der Erdoberfläche, Bekanntschaft mit den Elementen der mathematischen sowie mit den Hauptsachen aus der topischen und politischen Geographie, unter schärferer Berücksichtigung der geographischen Verhältnisse Europa's und ganz besonders Deutschland's;

in der Mathematik Kenntniß der ebenen und körperlichen Geometrie, der ebenen Trigonometrie, der Gleichungen 1. und 2. Grades, der Potenzlehre, der Theorie und Anwendung der Logarithmen und der Progressionslehre; Fertigkeit in den 4 Grundrechnungsarten, sowohl in ganzen Zahlen wie in gewöhnlichen und in Decimal-Brüchen; Fähigkeit, Aufgaben aus der Gesellschafts-, Mischungs-, Münz-, und Wechselrechnung mit Sicherheit des Verfahrens zu lösen;

in der Naturkunde übersichtliche Kenntniß der Botanik, Zoologie und Mineralogie, Bekanntschaft mit den charakteristischen Merkmalen der für unsere Umgegend wichtigen, der den Zonen und Regionen der Erde ein eigenthümliches Gepräge verleihenden und der für Handel und Technik besonders bedeutsamen Pflanzen- und Thierfamilien, Kenntniß der hauptsächlichsten physikalischen Erscheinungen, Kräfte und Gesetze sowie des Wesentlichsten aus der anorganischen Chemie.

§. 3. Die Prüfung findet gegen das Ende des Schuljahres statt.

Voraussetzung für die Zulassung zur Prüfung ist, daß der Schüler 2 Jahre hindurch der ersten Classe seiner Schule angehört und daß er

vor dem Schluß des betreffenden Schuljahres das 16. Lebensjahr vollendet habe. Nur in besonderen Fällen kann die mit dem höheren Schulwesen betraute Section der Oberschulbehörde auf desfallsiges motivirtes und durch den betreffenden Schulvorsteher unterstütztes Ansuchen der Betheiligten von vorstehenden Anforderungen dispensiren.

§. 4. Die Prüfungscommission besteht aus einem Commissarius der 2. Section der Oberschulbehörde als Vorsitzendem, dem Leiter der Anstalt und denjenigen ordentlichen Lehrern der ersten Classe, welche die Prüfung für das höhere Schulamt bestanden haben. Außerdem kann einzelnen den wissenschaftlichen Unterricht in der 1. Classe ertheilenden Lehrern, welche sich einer solchen Prüfung nicht unterzogen haben, auf Antrag des Leiters der Anstalt der Eintritt in die Prüfungscommission durch Beschluß der 2. Section gestattet werden.

Alle diese Lehrer sind, sofern sie keinen Amtseid geleistet haben, auf getreue Erfüllung der ihnen hinsichtlich der Prüfungen erwachsenden Obliegenheiten an Eidesstatt zu verpflichten.

§. 5. Das Lehrercollegium hat vor der Anmeldung zur Prüfung das Urtheil über die Schulleistungen und den ganzen geistigen und sittlichen Standpunct in gemeinschaftlicher Berathung festzusetzen und übersichtlich in eine Tabelle einzutragen, deren Schema von dem Bureau der 2. Section geliefert wird. Dabei werden die Urtheile in den einzelnen Lehrfächern durch die Praedicate »sehr gut«, »gut«, »genügend«, »nicht genügend« bezeichnet; jede Modification dieser Bezeichnungen durch erweiternde oder beschränkende Zusätze ist ausgeschlossen. Eine in die Tabelle aufzunehmende allgemeine Charakteristik des Schülers soll angeben, ob nach seiner geistigen und sittlichen Entwickelung die erforderliche Reife als vorhanden anzusehen ist und der Zweck der Schule bei ihm erreicht scheint. Das Protokoll über die betreffenden Verhandlungen wird von dem Leiter der Anstalt dem Commissarius der Oberschulbehörde eingesandt.

§. 6. Die Abgangsprüfung zerfällt in eine schriftliche und eine mündliche.

§. 7. Die Aufgaben zu den schriftlichen Arbeiten werden von dem Commissarius nach Rücksprache mit zwei anderen sachverständigen Mitgliedern der 2. Section, und zwar für alle Schulen dieselben, gestellt. Sie werden dem Leiter der Anstatt einzeln versiegelt übersandt, sind von diesem erst unmittelbar vor der Bearbeitung und vor den Augen der Schüler zu eröffnen und alsdann den letzteren ohne weitere Zusätze oder Bemerkungen sogleich mitzutheilen.

§. 8. Der Commissarius hat die Tage zu bestimmen, an welchen in allen betreffenden Schulen gleichzeitig die schriftlichen Arbeiten anzufertigen sind.

§ 9. Die anzufertigenden schriftlichen Prüfungsarbeiten sind:

1) ein deutscher Aufsatz über ein in dem Gesichtskreise des Schülers liegendes Thema,
2) und 3) eine französische und eine englische Uebersetzung eines deutschen Dictates (schwierigere Vocabeln werden dem Schüler schon während des Dictirens mitgetheilt und von ihm dem deutschen Text sofort hinzugefügt),
4) Lösung zweier arithmetischen und zweier geometrischen Aufgaben.

Für den deutschen Aufsatz sind 5 Stunden, für die Uebersetzungen je 2 Stunden, für die 4 mathematischen Aufgaben zusammen 4 Stunden Zeit einzuräumen.

§. 10. Die Arbeiten werden in der Regel in einem Classenzimmer angefertigt. Die dabei nothwendige ununterbrochene Beaufsichtigung von Seiten eines der ordentlichen Lehrer sowie die ordnungsmäßige Abwechslung unter den beaufsichtigenden Personen hat nach einer von vorn herein getroffenen Bestimmung des Leiters der Anstalt stattzufinden. Jeder Lehrer bemerkt in dem über die schriftliche Prüfung aufzunehmenden Protokoll, in welcher Zeit und bei welchem Gegenstande er die Aufsicht geführt, sowie wann jeder Examinand die aufgegebene Arbeit abgeliefert hat. Es ist seine Pflicht darauf zu achten, daß beim Arbeiten keinerlei Communication der Schüler unter einander stattfinde und die Arbeiten von jedem selbständig angefertigt werden. Unbeaufsichtigte Pausen während einer und derselben Arbeit sind unzulässig. Die Examinanden sind im Voraus davon in Kenntniß zu setzen, daß jeder, welcher sich der Benutzung unerlaubter Hülfsmittel oder eines anderen Täuschungsversuches beim Arbeiten schuldig macht oder anderen dazu behülflich ist, mit Zurückweisung von der Prüfung bestraft werde. In zweifelhaften Fällen ist die Prüfungscommission befugt die betreffenden Abiturienten neue Aufgaben abgesondert bearbeiten zu lassen. Um derartige Vorgänge zu verhüten, ist Folgendes zu beachten: den einzelnen Schülern sind möglichst weit von einander getrennte Plätze anzuweisen; den nöthigen Papiervorrath haben sie nicht mitzubringen, sondern erhalten ihn von der Schule geliefert; das Hinausgehen während der Arbeitszeit ist in der Regel nur dann, wenn dieselbe sich auf länger als 3 Stunden erstreckt, und zwar zeitweilig nur immer einem einzigen Schüler zu gestatten und die Thatsache samt der Dauer der Unterbrechung sogleich im Protokoll zu notiren; endlich hat jeder, der mit seiner Arbeit fertig ist, außer der Reinschrift auch das Concept abzuliefern und alsdann das Zimmer zu verlassen. Wer nach Ablauf der vorgeschriebenen Zeit mit seiner Arbeit nicht fertig ist, muß sie unvollendet abliefern. Die abgelieferten Arbeiten werden schließlich von dem Inspicienten sofort dem Leiter der Anstalt zugestellt, der sie nunmehr den betreffenden Fachlehrern zur Correctur und Beurtheilung übermittelt.

§. 11. Bei der Correctur der Clausurarbeiten sind gröbere und geringere Fehler zu unterscheiden und als solche zu bezeichnen; ferner ist eine Bemerkung über das Verhältniß zu den betreffenden Classenleistungen anzufügen und zuletzt das Urtheil über jede einzelne Arbeit in eins der oben (§. 5) erwähnten Prädicate zusammenzufassen. Von den censirten schriftlichen Arbeiten haben die Mitglieder der Prüfungscommission Kenntniß zu nehmen und ihr etwa abweichendes Urtheil unter jeder Arbeit schriftlich kund zu geben. Spätestens 4 Tage nach der Anfertigung werden die Arbeiten nebst den gestellten Aufgaben sowie dem über die schriftliche Prüfung geführten Protokoll dem Commissarius der Oberschulbehörde übermittelt.

§. 12. Falls die Arbeiten eines der Abiturienten der Mehrzahl nach von der Commission mit »nicht genügend« praedicirt werden, so ist er von der mündlichen Prüfung auszuschließen.

Glaubt der Commissarius sich bei dem Votum der Majorität über den Ausfall der schriftlichen Prüfung nicht beruhigen zu können, so ist die definitive Entscheidung über das weitere Vorgehen der 2. Section anheimzustellen.

§. 13. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf die deutsche, französische und englische Sprache, auf Geschichte, Geographie, Mathematik und Naturkunde. Nach Bestimmung des Commissarius kann von ihr in

einzelnen Fächern, namentlich mit Rücksicht auf das Ergebniß der schriftlichen Prüfung, Abstand genommen werden.

Examinatoren sind die in den betreffenden Fächern in der obersten Classe unterrichtenden Lehrer, wofern nicht unter besonderen Umständen andere Examinatoren zu verwenden der Commissarius sich veranlaßt findet. Letzterem steht jeder Zeit frei sich selbst an der Prüfung zu betheiligen.

§. 14. Die mündliche Prüfung hat nicht sowohl den Charakter einer in Frage und Antwort rasch wechselnden Repititionsstunde anzunehmen als vielmehr dem Examinanden Gelegenheit zu geben sich über einzelne ihm vorgelegte Fragen nach ruhiger Ueberlegung selbständig und zusammenhangend zu äußern. Der Prüfende hat während des ganzen Verlaufes der mündlichen Prüfung so wenig wie möglich helfend oder lehrend einzugreifen.

Die Dauer der Prüfung in den einzelnen Fächern bestimmt der Commissarius.

Ueber den Gang und das Ergebniß der Prüfung in den einzelnen Fächern wird von den anwesenden Lehrern in vorher bestimmter Reihenfolge ein Protokoll geführt, das der Commissarius, die übrigen Mitglieder der Prüfungscommission und diejenigen Lehrer, welche protokollirt haben, unterzeichnen.

§. 15. Nach Beendigung der mündlichen Prüfung tritt die Commission zur Schlußberathung zusammen. Unter geeigneter Berücksichtigung der Classenleistungen, von denen die schriftlichen Arbeiten aus dem letzten Schulsemester zur Hand sein müssen, wird das Ergebniß der schriftlichen und mündlichen Prüfung in jedem Fache für jeden einzelnen Abiturienten durch eins der oben (§. 5) erwähnten Prädicate ausgedrückt.

Das geringste für die Zuerkennung des Zeugnisses der Reife erforderliche Maß ist das Prädicat »genügend« in allen Prüfungsfächern. Im Allgemeinen jedoch können hervorragende oder wenigstens den mittleren Standpunct übersteigende Leistungen in dem einen Fache ein geringeres Maß des Wissens und Könnens in einem anderen ausgleichen, dürfen aber einen völligen Mangel nicht ersetzen. Jedenfalls muß von den 4 Fächern des Deutschen, des Französischen, des Englischen und der Mathematik in mindestens dreien nach dem Resultate der schriftlich und mündlich abgelegten Prüfung das Prädicat »genügend« zuerkannt worden sein.

§. 16. Stimmt der Commissarius der Oberschulbehörde hinsichtlich des Gesammturtheils über den Geprüften mit den übrigen Mitgliedern der Commission überein, oder glaubt er sich bei dem Gesammturtheil der Majorität beruhigen zu dürfen, so wird das letztere dem Betheiligten alsbald eröffnet. Im entgegengesetzten Falle sind die schriftlichen Arbeiten des betreffenden Schülers nebst den Protokollen der 2. Section der Oberschulbehörde zur Entscheidung vorzulegen.

§. 17. Die Zeugnisse werden von dem Leiter der Anstalt ausgefertigt und im Entwurfe wie in der Reinschrift von dem Commissarius der Oberschulbehörde und allen übrigen Mitgliedern der Prüfungscommission unterzeichnet. Ein solches Zeugniß liefert den Nachweis über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst.

Folgendes Zeugnißschema ist anzuwenden:

Zeugniß der Reife

für den Zögling der . . . . höheren Bürgerschule zu Hamburg.

N. N. (Vor- und Zuname) geb. den . . . . zu . . . ., ... Confession, Sohn des . . . . zu . . . . . . (bez. unter

Vormundschaft des . . . . zu . . . . . .), . . . Jahre Schüler dieser Anstalt, . . . Jahre in der ersten Classe.

Schulbesuch:
Sittliches Verhalten:
Fleiß und wissenschaftliches Interesse:
Kenntnisse und Fertigkeiten
in der Religionslehre:
» » deutschen Sprache:
» » französischen » :
» » englischen » :
» » Geschichte:
» » Geographie:
» » Mathematik:
» den Naturwissenschaften:
im Zeichnen:
» Gesang:
» Turnen:

Als Endergebniß der nach vollendetem Cursus in vorschriftsmäßiger Weise veranstalteten Prüfung ist ihm demnach, da er jetzt die Schule verläßt, um sich dem . . . . zu widmen, das Zeugniß der Reife, welches zugleich den Nachweis über seine wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst liefert, von der unterzeichneten Prüfungscommission ertheilt worden.

Hamburg, den . . . . 18 . .

Die Prüfungscommission.

Der Commissarius der Oberschulbehörde. Das Lehrercollegium.

. . . .

§. 18 Den Schülern, welche die Prüfung nicht bestanden, bleibt unbenommen bei dem nächsten Prüfungstermine, falls sie auch dann noch Zöglinge der betreffenden Anstalt sind, sich nochmals einer Prüfung zu unterwerfen.

Hamburg, den 9. Februar 1878.

Die Oberschulbehörde.

Königreich Preußen.

Ministerial-Erlaß, den Uebergang der Schüler von einer höheren Unterrichtsanstalt auf eine andere betreffend. Vom 30. Juni 1876.

Berlin, den 30. Juni 1876.

In den Fällen, wo Schüler von einer höheren Lehranstalt unmittelbar auf eine andere derselben Art übergehen, wird bei der Bestimmung der Classe, in welche der aufzunehmende Schüler einzutreten hat, von den Directoren (Rectoren) nicht nach gleichen Grundsätzen verfahren. Einige Directoren (Rectoren) erkennen das Zeugniß der Schule, von welcher der Schüler abgegangen ist, als für die ihrige gültig an, andere machen in jedem Falle die Bestimmung der Classe, in welche der Aufzunehmende einzutreten hat, von einer Aufnahmeprüfung abhängig, andere bringen nach Umständen das eine oder das andere Verfahren in Anwendung. Diese Ungleichmäßigkeit des Verfahrens kann zu Unbilligkeiten in den nicht seltenen Fällen führen, in denen der Uebergang eines Schülers von einer Schule zu einer anderen weder durch Verschulden des Schülers noch durch eine Wilkür der Eltern, sondern durch anderweite zwingende Um-

stände veranlaßt ist; es ist daher von mehreren Königlichen Provinzial-Schulcollegien die Regelung des Gegenstandes durch eine allgemeine Anordnung in Anregung gebracht worden. Ausführbar ist eine solche Anordnung in Betreff der gegenseitigen Anerkennung der Zeugnisse für diejenigen Kategorieen von Anstalten, bei denen die Uebereinstimmung des Lehrplanes weitaus überwiegend ist über die im Einzelnen etwa bestehenden kleinen Unterschiede, also 1) für Gymnasien, 2) für Realschulen I. Ordnung und 3) für die den Gymnasien und Realschulen I. Ordnung in den entsprechenden Classen als gleichstehend anerkannten Progymnasien und höheren Bürgerschulen. Eine auf diesen Bereich der höheren Lehranstalten bezügliche allgemeine Anordnung über gleiche Geltung der Zeugnisse kann zugleich auf die Beseitigung unnöthiger und sachlich nicht ausreichend begründeter Ungleichheiten aufmerksam machen.

Unter Berücksichtigung der über den Gegenstand von den sämmtlichen Königlichen Provinzial-Schulcollegien abgegebenen Gutachten bestimme ich hiernach Folgendes:

I.

1. Bei der Aufnahme eines von einer anderen Schule abgegangenen Schülers ist außer den sonstigen gesetzlichen Erfordernissen für die Aufnahme die Vorlegung eines ordnungsmäßigen Abgangszeugnisses der entlassenden Schule erforderlich.

2. Das von dem Director und dem Ordinarius der Classe, welcher der Schüler zuletzt angehörte, zu unterzeichnende Abgangszeugniß muß ein Nationale des Schülers sowie die Bezeichnung der Dauer seines Aufenthaltes auf dieser Schule und in der Classe, aus welcher er abgeht, enthalten und außerdem über sein sittliches Betragen, seine Aufmerksamkeit, seinen Fleiß und seine Leistungen in den einzelnen Lehrgegenständen im Verhältnisse zu der Aufgabe der betreffenden Classe genaue Auskunft in bestimmten Prädicaten geben. Auf die Bezeichnung der Leistungen im Verhältnisse zu den Forderungen der betreffenden Classe darf der Umstand, ob der Schüler auf eine andere Lehranstalt oder zu einem anderen Berufe übergehen zu wollen erklärt, keinen Einfluß ausüben. (Die entgegengesetzte Bestimmung der Ministerial-Verordnung vom 28. August 1862 — Wiese I. S. 223 — wird hiermit aufgehoben.)

3. Wenn in dem Abgangszeugnisse die Versetzung des Schülers in eine höhere Classe oder Abtheilung bezeugt wird, so ist das Datum des Conferenzbeschlusses, durch den die Versetzung erfolgt ist, anzuführen. Die bloße Erklärung der Reife für eine höhere Classe, ohne daß die wirklich erfolgte Versetzung constatirt würde, hat keine Bedeutung.

4. Wenn das Abgangszeugniß in Betreff des sittlichen Verhaltens des Schülers einen erheblichen Tadel ausspricht, so ist der Director der Schule, an welcher die Aufnahme nachgesucht wird, berechtigt dieselbe von einer Rückfrage bei der Direction der entlassenden Schule abhängig zu machen und erforderlichen Falles sie nur bedingungsweise zuzugestehen.

5. Jedes Abgangszeugniß, auf Grund dessen die Aufnahme in eine andere Schule erfolgt ist, ist von dem Director der aufnehmenden Schule mit dem amtlichen Vermerke über die erfolgte Aufnahme zu versehen.

II.

6. Schüler, welche, mit einem den obigen Vorschriften entsprechenden Abgangszeugnisse versehen, von einem als vollberechtigt anerkannten Gymnasium (bezw. Realschule I. Ordnung) unmittelbar, ohne daß zwischen

dem Abgange von der früheren und dem Eintritte in die neue Anstalt eine Zwischenzeit von längerer Dauer als 6 Wochen eingetreten ist, auf ein anderes Gymnasium (bezw. Realschule I. Ordnung) übergehen, werden ohne Erforderniß einer Aufnahmeprüfung in diejenige Classe und Abtheilung gesetzt, welcher sie zur Zeit der Aufnahme an der Lehranstalt, von welcher sie abgegangen sind, angehören würden. Dasselbe gilt für den Uebergang von einem dem Gymnasium in den entsprechenden Classen als gleichstehend anerkannten Progymnasium und von einer der Realschule I. Ordnung in den entsprechenden Classen als gleichstehend anerkannten höheren Bürgerschule auf eine andere Schule derselben Kategorie.

7 Beim Uebergange von einem Progymnasium (bezw. einer höheren Bürgerschule) der in der Nr. 6 bezeichneten Kategorie auf ein Gymnasium (bezw. eine Realschule I. Ordnung) haben für die Aufnahme in die Classen bis einschließlich Secunda die nach §. 2 ausgestellten Abgangszeugnisse die gleiche Geltung wie die der entsprechenden Classen eines Gymnasiums (bezw. einer Realschule I. Ordnung).

Die Berechtigung zur Aufnahme in die Prima eines Gymnasiums (bezw. einer Realschule I. Ordnung) wird nicht durch ein bloßes Abgangszeugniß, sondern nur durch das Zeugniß über die nach Abschluß des gesammten Lehrcursus des Progymnasiums (bezw. der höheren Bürgerschule) bestandene Entlassungsprüfung erworben.

8. Die Entlassungsprüfung an den höheren Bürgerschulen wird gemäß der Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. October 1859 (Wiese, Verordnungen etc. Zweite Ausgabe I. S. 223), die Entlassungsprüfung an den Progymnasien gemäß der unter dem 18 October 1871, zunächst behufs der Zulassung zur Portepeefähnrichs-Prüfung, erlassenen Circular-Verfügung (Wiese ebenda I. S. 232) abgehalten.

Für beide Entlassungsprüfungen ist die Leitung durch den Departementsrath des betreffenden Königlichen Provinzial-Schulcollegiums als Regel zu betrachten. Wenn die große Anzahl der in einer Provinz auf den gleichen Termin fallenden Maturitätsprüfungen der Gymnasien und Realschulen die Anwesenheit des Departementsrathes bei diesen Entlassungsprüfungen unmöglich macht, so ist, falls nicht anderweite Einrichtungen in Betreff der Stellvertretung getroffen sind, der Rector der betreffenden Anstalt mit der Stellvertretung desselben zu beauftragen, und es ist Seitens des Departementsrathes durch die Einsicht in die schriftlichen Prüfungsarbeiten und durch Revisionen der Schulen außerhalb der Prüfungszeiten für die Sicherheit und Gleichmäßigkeit der Prüfungen Sorge zu tragen.

9. Die Bestimmungen in den No. 6 und 7 finden keine Anwendung auf die Aufnahme in Alumnate, z. E. Pforta, Joachimsthal'sches Gymnasium u. a., bei welcher es sich nicht bloß um Constatirung der Reife für eine bestimmte Classe, sondern außerdem um die Auswahl der tüchtigsten unter den angemeldeten Schülern handelt.

III.

10. Wenn bei einem auf Grund der Bestimmungen von Nr. 6 und 7 in eine Classe aufgenommenen Schüler sich innerhalb der ersten vier Wochen zeigt, daß er nicht die Reife besitzt, um dem Unterrichte in der betreffenden Classe zu folgen, und wenn diese Unreife durch einen Conferenzbeschluß anerkannt ist, so hat der Director den Eltern oder ihren Stellvertretern davon Kenntniß zu geben und ihnen anheim zu stellen in die Aufnahme des Schülers in die nächst niedrigere Classe einzuwilligen,

widrigenfalls die Schule jede Verantwortlichkeit für das weitere Fortschreiten des Schülers ablehnen müsse. Den Conferenzbeschluß mit seiner Begründung hat der Director jedenfalls an das vorgesetzte Königliche Provinzial-Schulcollegium zu berichten. Dieses wird, falls die entlassende Anstalt derselben Provinz angehört, nach Anhörung des betreffenden Directors das Erforderliche veranlassen, andernfalls dem Königlichen Provinzial-Schulcollegium derjenigen Provinz, welcher die entlassende Anstalt angehört, von dem Vorkommniß Mittheilung machen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

An
sämmtliche Königliche Provinzial-Schulcollegien.
U. II. 3114.

Ministerial-Erlaß, den Termin für Anträge auf Verleihung von Auszeichnungen betreffend. Vom 7. Juni 1876.

Berlin, den 7. Juni 1876.

Seine Majestät der Kaiser und König haben bei Gelegenheit eines Specialfalles monirt, wie es seit einiger Zeit wiederholt vorgekommen, daß Seitens der Provinzialbehörden Anträge auf Verleihung von Ordensauszeichnungen erst nach dem Eintritt des den äußeren Anlaß dazu bietenden Ereignisses gestellt worden seien. — Es gilt dies namentlich von Pensionirungen oder Emeritirungen und von 50jährigen Dienstjubiläen. — Behufs Abstellung eines solchen von Seiner Majestät als nicht angemessen bezeichneten Verfahrens bestimme ich zufolge Allerhöchsten Auftrages unter Bezugnahme auf die Cirkularverfügungen vom 5. November 1867 und vom 16. Mai 1874 hierdurch, daß innerhalb meines Ressorts Anträge auf Verleihung von Auszeichnungen, wenn dieselben durch bestimmte Ereignisse veranlaßt werden, so zeitig anzubringen sind, daß sie bei Dienstjubiläen, bei Versetzungen in den Ruhestand und bei sonst etwa sich ergebenden Veranlassungen spätestens vier Wochen vor dem entscheidenden Zeitpuncte sich in meinen Händen befinden.

Später eingehende Anträge haben keine Aussicht auf Berücksichtigung.

Hiernach ist ungesäumt das weiter Erforderliche anzuordnen.

Der Minister der geistlichen etc. Angelegenheiten.
Falk.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

Dem Bundesrathe ist nachfolgende Petition unterbreitet worden:

Duisburg, den 18. October 1878.

Einem hohen Bundesrathe
naht sich das unterzeichnete Curatorium der Realschule I. O. zu Duisburg mit folgendem eherbietigen Gesuche:

Der Entwurf einer neuen Prüfungsordnung für Aerzte wird dem hohen Bundesrathe in nächster Zeit zur endgültigen Festsetzung vorliegen.

§ 4 dieses Entwurfs bestimmt, daß die Zulassung zu den Prüfungen von dem Zeugniß der Reife eines humanistischen Gymnasiums abhängig zu machen sei.

Wir gestatten uns die Bitte diese Bestimmuug dahin abändern zu wollen, daß den Reife-Zeugnissen der preußischen Realschulen I. O. und ähnlich organisirten Schulen der übrigen deutschen Staaten eine gleiche Geltung wie denen der humanistischen Gymnasien für die Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen zugesprochen werde.

Im März ds. Js. legten wir dem Reichstage eine ähnliche Petition vor, die wir einliegend mit den dazu gehörigen Beilagen beifügen.

Die Majorität der Petitions-Commission des Reichstages faßte einen unserem Antrage günstigen Beschluß. Ein hoher Bundesrath wird ferner aus dem Bericht der Commission zur Berathung des Entwurfs der Prüfungsordnung ersehen, daß die Majorität der Commission ebenfalls geneigt gewesen ist unserem Antrage Folge zu geben. Sie hat davon abgesehen, nachdem der Commissarius des Königl. preußischen Unterrichts-Ministeriums eine Reform des Gymnasiums nach der mathematisch-naturwissenschaftlichen Seite zugesichert hatte.

Wenn wir nun wohl verstehen, daß sich die Sachverständigen-Commissiou, in der sich kein Schulmann befand, mit dieser Erklärung begnügen konnte, da ja ihre hauptsächlichste Forderung einer mehr fachgemäßen Vorbildung der angehenden Mediciner damit für die Zukunft erfüllt schien, so glauben wir doch als Vertreter einer Realschule I. O. und Beauftragte einer großen Anzahl rheinisch-westfälischer Realschul-Curatorien uns hierbei nicht beruhigen zu sollen und wiederholen deshalb unser Gesuch bei dem hohen Bundesrathe.

Der amtliche Bericht über die Conferenzen der Sachverständigen-Commission, um dessen Zusendung wir gebeten haben, steht uns zwar noch nicht zu Gebote; wir behalten uns vor, nach seiner Bekanntwerdung auf ihn näher einzugehen; aber wir meinen schon jetzt Folgendes auf Grund zuverlässiger Nachrichten zur Erwägung anheimgeben zu können:

Wir unterlassen zu prüfen, ob eine irgendwie bedeutende Reform des Gymnasiums in der erwähnten Richtung möglich ist, ob gegenüber den Klagen über Ueberbürdung der Gymnasiasten eine Vermehrung der Unterrichtsstunden in den oberen Classen (denn auf eine Reform gerade dieser müßte es ankommen) ausführbar ist, oder ob eine Verminderung der altsprachlichen Stunden eintreten könne. Bis jetzt haben gegen letztere noch alle hervorragenden Gymnasial-Pädagogen sich ausgesprochen, so in der Conferenz im October 1873 der jetzige Geh. Rath Bonitz (confr. Protokolle etc. Seite 63 ff.); wir stellen unsrerseits die Frage, wie denn mit der Erklärung, daß das jetzige Gymnasium zur Vorbereitung für das medicinische Studium nicht genüge, unser Gesuch um Zulassung der Realschul-Abiturienten zu diesem Studium in abweisendem Sinne erledigt werden konnte; wir hätten gerade das Gegentheil erwartet. So viel wir wissen, sind die Leistungen der Realschulen weder von den Commissionsmitgliedern, noch von dem Königl. preußischen Commissarius bemängelt worden, es sind gegen die Gewährung unseres Gesuches Gründe mehr äußerlicher Natur angeführt worden: »Die Realschulen seien zu ver- »schieden in den verschiedenen deutschen Staaten; die Entwicklung des »preußischen Unterrichts-Gesetzes dürfe nicht gestört werden; das Ansehen »des medicinischen Standes würde leiden, wenn man Studenten 2. Classe zu demselben zuließe«, und Aehnliches mehr. —

Auf diese Gründe haben wir zu erwidern:

Wenn ausgesprochen worden ist, daß die Realschulen I. O. (Realgymasien) in den verschiedenen deutschen Staaten sehr verschieden seien, so können wir nur constatiren, daß dies nicht der Fall ist. Die Realschulen I. O. in Preußen, Hessen, Mecklenburg, Braunschweig, Bremen, Hamburg, Lübeck, die Real-Gymnasien in den thüringischen Staaten, in Baiern, Würtemberg, Baden und im Reichslande sind fast ganz gleichartig construirte Anstalten mit 9jährigem Cursus und 3 fremden Sprachen; die Realschulen I. O. des Königreichs Sachsen haben allerdings nur einen 8jährigen Cursus, nehmen aber dafür ihre Schüler 1 Jahr später auf. Die Verschiedeuheit unter diesen Anstalten verschiedener deutscher Staaten ist viel geringer als die, welche vor der Uebereinkunft vom April 1874 zwischen den Gymnasien der verschiedenen deutschen Staaten bestand. Und wenn eine größere Verschiedenheit wirklich existirte, so machen wir darauf aufmerksam, daß unser Gesuch ausdrücklich nur von den preußischen Realschulen I. O. und den ihnen ähnlich organisirten Anstalten spricht; es wäre dem hohen Bundesrathe ein Leichtes festzustellen, welche Anstalten als den preußischen Realschulen I. O. ähnlich organisirt anzusehen seien.

Wir glauben ferner nicht, daß die Gewährung unseres Gesuches die Entwicklung des preußischen Unterrichtsgesetzes stören könnte. Zunächst verlautet Nichts darüber, daß eine wesentliche Aenderung des Normalplanes der Realschule I. O. in dem Entwurfe des preußischen Unterrichtsgesetzes vorgesehen ist; sodann aber bliebe die Ertheilung der Berechtigung zum Studium der Medicin (soweit darin die Zulassung zur Staatsprüfung mit einbegriffen) immer Sache des Reiches; so hat auch der Königlich sächsische Unterrichts-Minister Herr von Gerber dem Votum der dortigen 2. Kammer, welches die Berechtigung zum Studium der Medicin für die Realschul-Abiturienten verlangte, den Grund entgegengesetzt, diese Berechtigung sei durch das Reich zu regeln.

Schwer wird es uns die Befürchtung für ernst zu nehmen, daß das Ansehen des Standes der Mediciner darunter leiden könnte, wenn das Gymnasium nicht mehr allein zu demselben vorbereitete, daß »Studenten 2. Classe« aus den Realschul-Abiturienten hervorgehen würden.

Ein einfacher Umblick in den Ständen, zu denen die Realschule vorbereiten darf, wird die Nichtigkeit solcher Annahme erweisen. Gilt der Ingenieur-Officier, welcher die Realschule besucht hat, für einen Officier 2. Classe? Steht der Baumeister, Oberförster, Bergassessor, welcher auf der Realschule vorgebildet worden ist, gegen seinen Collegen, der das Gymnasium absolvirt hat, zurück? Vor Allem aber fragen wir, ob denn die Studenten der Naturwissenschaften, welche die Realschulen in großer Zahl seit 1871 entlassen haben, Studenten 2. Classe waren.

Wir bitten einen hohen Bundesrath auf das Dringendste gerade nach dieser Richtung hin Gutachten veranlassen zu wollen; wir bitten die Professoren der Naturwissenschaften und Mathematik, welche Realschul-Abiturienten wirklich kennen gelernt haben, zu einer Aeußerung über ihre Qualität aufzufordern.

Die Realschulen I. O. sind in ihrer jetzigen Form nicht willkürliche Schöpfungen einzelner städtischen Gemeinden; der Staat ist es, welcher ihnen in Preußen wie in den meisten anderen deutschen Ländern diese Form gegeben hat. Die Gemeinden unterhalten sie fast ausschließlich mit großen Opfern; der Staat verlangt für sie eine gleiche äußere Ausstattung wie für die Gymnasien, gleich qualificirte Lehrer mit gleicher

Besoldung; so hoffen denn auch die Gemeinden, der Staat werde in gleicher Weise durch Vermehrung der Berechtigungen ihrer Entwicklung sich günstig zeigen, wie er sich die Erhaltung der Berechtigungen des Gymnasiums angelegen sein läßt.

Nachdem die Realschulen I. O. unter stetem Kampf um ihr Dasein nach Zahl und Qualität einen immer größeren Aufschwung genommen haben, können ihre Leistungen unmöglich ignorirt werden; aus ihnen leiten wir, unbekümmert um die Möglichkeit dem Gymnasium zeitgemäße Reformen anzupassen, den Anspruch für sie her ihre Abiturienten zum Studium der Medicin zu entlassen.

Möge eine eingreifende, aufklärende Untersuchung Seitens des hohen Bundesraths die Berechtigung unserer Ansprüche erweisen!

Das Curatorium der Realschule I. O. zu Duisburg.

Wegner, Ober-Bürgermeister. Dr. Steinbart, Realschuldirector. Keller, Director der Duisburg-Ruhrorter Bank.

O. Böninger, Fabrikbesitzer. F. Curtius, Fabrikbesitzer. Dr. Weber, praktischer Arzt. H. J. Vygen, Fabrikbesitzer.

VI. Personalnachrichten.

Erklärung.

In Heft I. dieses Jahres habe ich eine Recension der vom Herrn Director Dr. Brunnemann in Elbing für die Weidmann'sche Buchhandlung in Berlin veranstalteten Ausgabe der Stücke Molière's Misanthrope und Tartüffe abdrucken lassen, die mich zu folgender nachträglichen Erklärung bewegt.

Freunde, an deren Wohlwollen ich nicht zweifeln darf, und die zugleich von der vollkommenen Lauterkeit meiner Absichten überzeugt sind, haben mich doch darauf aufmerksam gemacht, daß der von mir angeschlagene Ton über die Grenzen einer selbst strengen Kritik hinausginge, daß er Unbetheiligte über meine Absichten täuschen, deshalb Gegenstand ernster gesetzlicher Rüge werden könnte, und er entschieden persönlich verletzen müsse.

In den Verhandlungen, die ich in Folge dessen mit Herrn Br. selbst eröffnet habe, hat derselbe mir eine so humane und versöhnliche Auffassung entgegengebracht, daß ich, nicht ganz ohne Beschämung, die Form, welche ich meiner Abhandlung gegeben habe, auslöschen möchte. Ich erkläre also hiermit, daß es mir fern lag persönlich beleidigen zu wollen, und daß ich den Ausdrücken, welchen man einen solchen Sinn beilegen könnte, diesen hiermit abspreche und sie zurücknehme.

Ich füge indeß hinzu, daß meine, wenn auch nur kurze Beurtheilung der anerkennenswerthen grammatischen Leistungen Herrn Br.'s und besonders der von einem Capitel seines Buches gebrauchte Ausdruck »mit Liebe gearbeitet« mich vor ernsteren Mißverständnissen eigentlich hätte schützen sollen.

Litterarische, wissenschaftliche und pädagogische Fragen müssen

freilich, soweit sie hier ins Spiel kommen, der Ueberzeugung der Betheiligten und der Förderung durch exacte Discussion vorbehalten werden. Aber diese Discussion — welcher ich übrigens entsage — kann in Grenzen bleiben, die ich zu meinem Bedauern überschritten habe. Für die persönliche Behandlung der Angelegenheit spreche ich Herrn Director Br. meinen Dank aus.

C. Goldbeck.

Zu Directoren resp. Rectoren wurden ernannt: an der R. zu Eschwege K. E. Vogt, bisher Rector der H. B. S. zu Biedenkopf; in Biedenkopf der Oberlehrer Dr. Gruno vom Cadettenhause zu Oranienstein; an der R. I. O. zu Gera Dr. Kiesler, bisher an der R. in Eschwege; an der Gewerbeschule zu Saarbrücken Otto Krüger, bisher Dirigent daselbst; an der H. B. S. zu Ratibor Dr. Knape.

Zu Oberlehrern die ordtl. Lehrer Dr. C. Steiger am Realgymnasium zu Wiesbaden; Dr. Stephan und Dr. Silldorf an der R. I. O. zu Magdeburg; Dr. Scholz und Dr. Körner an der Friedrichsrealschule zu Berlin und Dr. Ulbrich an der Dorotheenstädtischen R. daselbst.

Angestellt wurden: an der Gewerbeschule zu Bochum Dr. W. Lüngen, an der zu Saarbrücken H. W. Glabbach. an der zu Elberfeld A. G. Kaphengst und R. H. Kleinsorge, an der Gewerbeschule zu Potsdam O. Marbach.

Den Professortitel erhielten: die Lehrer am Kgl Polytechnikum zu Hannover Debo, Hase, Köhler, Garbe, Dr. Hess und A. Bruns, desgl. der Oberl. Dr. Zizmann an der Herzogl. R. »Ernestinum« zu Coburg.

Gestorben ist der ordentl. Lehrer Dr. Ligon an der Dorotheenstädtischen R. zu Berlin.

Alle auf Reallehranstalten bezüglichen Personalnachrichten, welche uns direct zugehen (am einfachsten auf einer Postkarte oder durch Zusendung des betreffenden Zeitungsblattes), werden unentgeltlich in eins der nächsten Hefte des Central-Organs aufgenommen. Insonderheit an die außerpreußischen Collegen sei die Bitte gerichtet solche Nachrichten uns möglichst bald und möglichst zahlreich zukommen zu lassen, da die Berliner Zeitungen nur über preußische Anstalten Mittheilungen bringen. —

Red.

Zur Nachricht.

Vom ersten Januar 1879 an erscheint das Central-Organ im Verlage der Herren

Friedberg & Mode,

BERLIN S.W., Anhalt'sche Straße 8.

Verantwortlicher Redacteur: Professor Dr. M. Strack in Berlin W., Körnerstraße 2.
Verlag von Otto Gülker & Cie. in Bielefeld und Leipzig.
Druck von Carl Jahncke (Franz Jahncke) in Berlin.

Central-Organ

für die

Interessen des Realschulwesens.

VI. Jahrgang. 1878. December.

Erscheint in Monatsheften zu 4—5 Bogen. — Preis des halben Jahrganges 8 Mark.
Beiträge werden an die Adresse der Redaction erbeten.
Nicht-Aufgenommenes folgt innerhalb 4 Wochen zurück.

I. Abhandlungen.

1. Ueber den Unterricht im Englischen.

Vortrag, gehalten bei der fünften Versammlung des Sächsischen Realschulmännervereins von Dr. Wernekke, Oberl a. d. R.-S. zu Borna.

Wenn die folgenden Auseinandersetzungen etwas desultorischer Art erscheinen sollten, so möge als Entschuldigung dafür die Absicht gelten innerhalb der durch die Verhältnisse gesetzten Schranken wenigstens andeutungsweise die verschiedenen Gegenstände zu besprechen, die sich zur Erörterung darboten. Denn nicht wenige Puncte erscheinen unserer Betrachtung werth gerade in Bezug auf den Schulunterricht im Englischen, dessen Aufnahme in den Lehrplan öffentlicher Anstalten von jüngerem Datum ist als die der beiden classischen Sprachen, deren Berechtigung »selbstverständlich« war, und auch als die des Französischen, das zu der einen Zeit als unentbehrliches Mittel des internationalen Verkehrs, zu der anderen als eine willkommene Zier und Würze des geselligen Umgangs, aber zugleich immer auch als ein schätzbares Bildungsmittel für den Geist gepflegt worden ist. So glücklich ist es der Sprache Shakespeare's, Milton's und Tennyson's bisher eben nicht ergangen, und erst vor Kurzem noch hat, incredibile dictu, einer der Fachgenossen von Neuem die Frage nach dem Bildungswerthe des Englischen erhoben und, namentlich beim Vergleiche mit dem Französischen, bedauerlicher Weise gefunden, daß derselbe außerordentlich gering

sei. Trotz dieses niederschlagenden Resultates dürften die bekannten Worte wohlwollender Anerkennung, die einst Jakob Grimm der englischen Sprache gewidmet, doch bei Manchem noch freudigen Widerhall finden; und vielleicht dürfte auch der Eine oder der Andere geneigt sein das kühne Wort zu verzeihen, daß in gewissem Maße das Englische mit dem Griechischen verglichen werden könne wegen seines wunderbaren Wortreichthums und wegen der syntaktischen Feinheiten, welche im Leben einer Sprache in der Regel um so reicher sich entfalten, je weiter der Verfall des formalen Elements vorschreitet. Ja, es würde ihm auch durch die Mannichfaltigkeit, Bedeutsamkeit und Schönheit seiner litterarischen Schätze an die Seite zu stellen sein. Selbst wenn nur die Werke in Betracht gezogen werden, die zur Lecture in der Schule geeignet sind, so ist die Auswahl eine außerordentlich reiche, möge man nun bei dieser Lecture neben dem Hauptzweck des Bekanntwerdens mit der Sprache mehr die Bildung des Verstandes oder die Erwärmung des Gemüths im Auge haben. Beide Gesichtspuncte dürften berechtigt sein, und man darf es wohl als eine ziemlich gewagte Buchhändlerreclame bezeichnen, wenn zur Empfehlung eines neuen Lesebuchs historischen Inhalts gesagt wird, daß Bücher wie der Vicar of Wakefield, Tom Brown's School Days, A Christmas Carol im Grunde nichts Behaltenwerthes darböten. Nun ja, wenn wir auf unsern Realschulen nur matter-of-fact people großziehen wollen, nach dem abschreckenden Muster des Mr. Gradgrind und Mr. M' Choakumchild in Dicken's Hard Times, dann können wir dergleichen »einfältige und sentimentale Dorf- und Schulgeschichten und abgeschmackte Weihnachtsmärchen« freilich nicht gebrauchen. Bei diesem überraschenden pädagogischen Urtheile ist übrigens ganz außer Acht gelassen, daß wenigstens unser sächsisches Regulativ bei Feststellung des Lehrziels ausdrücklich die Fähigkeit erwähnt die englische Conversationssprache zu verstehn, und diese lernt man doch schwerlich aus Historikern des vorigen Jahrhunderts oder auch selbst der Gegenwart, sondern nirgends besser als aus den prächtigen, farbenfrischen, lebenswarmen Schilderungen des Verfassers von A Christmas Carol, The Cricket on the Hearth, The Chimes und aller jener Novellen, die nicht wegen ihres Charakters als Novellen, sondern nur wegen ihres großen Umfanges zur Lecture in der Schule ungeeignet sind. Ich bin weit entfernt die hier in Schutz

genommenen Bücher als die einzige Lecture empfehlen zu wollen; daß historische Prosa, daß epische, lyrische, dramatische Poesie in passender Auswahl dem Schüler ebenfalls vorgeführt werden sollen, ist selbstverständlich; insofern derselbe aber das Englische kennen lernen soll, wie es gesprochen wird, — und das ist bei einer modernen Sprache doch von Bedeutung, — hat man sich entschieden an Schriften der vorher genannten Art zu halten.

An kleineren Erzählungen verwandter Gattung, in einfachem ungekünsteltem Stile abgefaßt (wie z. B. Irving's Tales of the Alhambra), möge der Schüler zuerst in die Sprache eingeführt werden. Kleine leichte Gedichte können nebenhergehn, zu verwerfen aber sind die Anekdoten, welche so viele Lesebücher eröffnen, und die entweder fade und abgedroschen sind oder auf Wortspielen beruhen, die nur bei fortgeschrittenem Verständniß der Sprache gewürdigt werden können, dem Anfänger aber mühsam erklärt werden müßten. Und ich spreche hier von dem wirklichen Anfänger, nicht von dem Schüler, dem endlich ein Lesebuch in die Hand gegeben wird, nachdem er mindestens ein Jahr lang mit den grammatischen Regeln und den nach diesen Regeln zu Sätzchen aneinandergereihten Wörtern sich herumgeplagt hat. Aber aus solchen Sätzen, z. B. folgende: What doest thou eat?*) I eat ham; oder My pockethandkerchief il more beautiful (!) than yours, die zwar aus lauter englischen Wörtern bestehn, kann man unmöglich Englisch lernen. Wie ein Kind seine Muttersprache nicht lernt, indem es einzelne gelernte Vocabeln nach Regeln aneinanderfügt, sondern wie es aus der vor ihm und zu ihm gesprochenen Rede seinen Wortschatz und seine Grammatik sich nach und nach ableitet, so soll man auch beim Erlernen einer fremden Sprache zu Werke gehn. Wenn wir dem Schüler von Anfang an ein Sprachganzes bieten, das ihm zeigt, wie die fremde Rede als solche im Zusammenhange sich ausnimmt, nicht nur, wie einzelne fremde Wörter aussehen, so wird er nicht nur mit größerem Interesse an das Studium gehn, sondern auch viel eher etwas von der Eigenart jener Sprache verstehen lernen. Oft genug schon ist darauf hingewiesen worden, daß dieses Verfahren das einzig rationelle sei, daß es unmöglich sei mit dürren Vocabularien und nach todten Regeln eine Sprache sich anzueignen, wenn nicht die An-

*) Soll heißen: What are you eating?

schauung vorausgeht, die immer erneute Vorführung concreter Fälle, aus denen die Regeln zuerst sich abstrahiren und dann erläutern und bewähren lassen.*) Aber immer wieder hat vornehmlich unter den Deutschen die Ansicht den Sieg davongetragen, daß der Bildungswerth des Sprachstudiums nicht in dem materiellen Gewinn an Sprech- und Schreibgewandtheit, sondern in der formalen Schulung durch die Grammatik liege. Reformvorschläge, die meist im Auslande gemacht wurden, und unter deren Urhebern nur Hamilton hervorgehoben sei, hat man wohl auch in Deutschland mit Eifer aufgenommen, aber auch wieder fallen lassen, mochte nun der Erfolg den Erwartungen nicht entsprechen, oder mochten die aufsteigenden Bedenken hinsichtlich mangelnder Gründlichkeit den Ausschlag geben. Nachdem aber Herbart die Grundsätze einer wissenschaftlichen Paedagogik aufgestellt und damit auch dem fremdsprachlichen Unterrichte die rechte Bahn angewiesen hat, auf dem die Anhänger der Herbart-Ziller'schen Schule mit großem Geschick und gutem Erfolge weiter wandeln, darf man hoffen, es werde sich in immer größeren Kreisen die Ueberzeugung Bahn brechen, daß die alte grammatische Methode keineswegs die alleinseligmachende sei. Ein gründliches Studium der Grammatik ist ohne Zweifel von außerordentlichem Werthe, und ich denke im zweiten Theile meiner Betrachtungen darauf besonders hinzuweisen; aber es kann nur damit der Sprachunterricht nicht begonnen werden. Was insbesondere den ersten Unterricht im Englischen betrifft, so will ich nun in aller Kürze meine Ansicht darüber darzulegen suchen. (Ausführlicheres darüber von anderer Seite nächstens. Red.)

Die ersten Stunden sind dem Bekanntwerden mit den Lauten und Lautzeichen der englischen Sprache zu widmen; es ist also das Alphabet zu lehren und die Mehrwerthigkeit der Vocalzeichen vorläufig zu erläutern. Letzteres geschieht am besten an ein paar einfachen Sätzen, aus einsilbigen Wörtern, womög-

---

*) Es sei gestattet aus Jean Paul's Levana (§ 142) eine Stelle anzuführen, wo ebenfalls der Vorzug betont wird, den beim Sprachstudium ein Autor vor der Grammatik hat: »Wenn der Knabe recht schnell in einer fremden Sprache und zugleich im Erinnern wachsen soll, so lerne er nicht Wörter, sondern ein ausländisches Capitel, das er einige Male durchgegangen, auswendig; die Erinnerung steht dem Gedächtniß bei, Worte werden durch Wortfügung gemerkt, und das beste Wörterbuch ist — ein Lieblingsbuch.«

lich germanischen Ursprungs, gebildet, welche Beispiele für die langen und für die kurzen Vocale enthalten.*) Besondere Regeln über die Aussprache zu geben ist durchaus überflüssig; es ist ja eigentlich kaum möglich, denn man darf wohl ohne starke Uebertreibung behaupten, daß man viele einsilbige und die meisten mehrsilbigen Wörter nach Klang und Accent nicht eher richtig aussprechen kann, als bis man sie einmal gehört hat. Die Aussprache ist also erst beim Lesen zu lehren, und dazu wird nun sogleich übergegangen.

Der Lehrer liest jeden Satz mehrmals langsam und deutlich vor, und läßt ihn von möglichst vielen Schülern so oft nachlesen, bis die Aussprache befriedigt ist;**) darauf giebt er eine möglichst getreue Uebersetzung, welche die Schüler ebenfalls wiederholen. Sie soll sich dem englischen Texte aufs genaueste anschließen. Am geeignetsten wäre für den Anfang eine Interlinearversion. Die dabei auftretenden undeutschen Wendungen können anmerkungsweise, natürlich unter Mitwirkung der Schüler, erklärt und verbessert werden; großes Gewicht braucht auf den deutschen Ausdruck nicht gelegt zu werden, die Aufmerksamkeit ist hauptsächlich dem fremden Sprachstoffe zuzuwenden. Das Gelesene und Uebersetzte ist ganz oder theilweise auswendig zu lernen, dann aus dem Gedächtniß oder auch, mit passenden Abänderungen, als Dictat niederzuschreiben, und die vorgekommenen Wörter und Wendungen sind theils zu mündlicher, theils zu schriftlicher Reproduction zu benutzen. Ferner werden daran die

---

*) Ich pflege dazu folgende Sätzchen zu benutzen. Wenn sie auch nicht viel Sinn haben, so sind sie immerhin bloßen Musterwörtern vorzuziehen, die ohne allen Zusammenhang vorgeführt werden.

The ape is tame.	The hat is black.
The fleet is here.	The net is rent.
The fire shines.	The milk is thin.
The stone rolls.	The ox is strong.
The tune is pure.	The sun burns.
The oil boils.	Go round the house.

**) Man hat dieses Verfahren als ein »rein mechanisches« bedenklich finden wollen. Aber das Sprechenlernen ist in der That etwas rein Mechanisches: das Kind lernt nicht nur ganz mechanisch, durch bloße Nachahmung, seine Sprachorgane gebrauchen, sondern es lernt auf dieselbe Weise auch viele Wörter, die es nachahmt, ohne sich zunächst um deren Sinn zu kümmern. Ausspracheregeln helfen zum Erlernen der Aussprache ebenso viel oder ebenso wenig, wie logische Regeln zum Denkenlernen helfen.

grammatischen Verhältnisse durchgenommen. Unter gehöriger Anleitung des Lehrers müßte eigentlich der Schüler nach und nach seine ganze Grammatik aus der Lecture ableiten können und durch beständige Anwendung und Controlirung die gewonnenen Regeln sich frisch und lebendig erhalten; die strenge Durchführung dieses Grundsatzes stößt aber beim Schulunterrichte auf mancherlei Schwierigkeiten, und das Bedürfniß einer systematischen Repetition und gelegentlichen Orientirung macht es wünschenswerth dem Schüler doch einen grammatischen Leitfaden in die Hände zu geben. Besondere Uebungsstücke braucht derselbe nicht zu enthalten, weil alle Uebungen, mündliche und schriftliche, sich zunächst an die Lecture anschließen und nur den dabei gewonnenen Sprachstoff verarbeiten sollen. Erst auf einer späteren Stufe können und sollen sie einen selbständigeren Charakter erhalten. Auch können die sonst üblichen zusammenhangslosen Sätze, an denen ganz bestimmte grammatische Regeln eingeübt werden sollen, nicht ganz ausgeschlossen bleiben; sie sind jedoch auf ein möglichst geringes Maß zu beschränken und immer so zu halten, daß sie in idiomatischem Englisch wiedergegeben werden können. Auf einer höheren Stufe werden sie mehr und mehr zurücktreten; zur Einübung syntaktischer Eigenthümlichkeiten werden sich viel eher zusammenhangende Stücke finden oder im Anschluß an die Lecture bilden lassen. Die Forderung die schriftlichen Uebungen so viel wie möglich an die Lecture anzuschließen stellt freilich dem Lehrer die Aufgabe die Pensa zuerst für sich in englischer Sprache niederzuschreiben, um sodann die Uebertragung ins Deutsche den Schülern zur Rückübersetzung dictiren zu können. Der dabei entstehende Zeitverlust ist unbedeutend im Vergleich zu dem Vortheil, daß der Lehrer vorher alle etwaigen Schwierigkeiten deutlich übersehen und daher die nöthige Erläuterung dazu geben kann, und daß er in jedem neuen Cursus je nach dem Standpuncte der Classe passende Abänderungen vornehmen kann.

Durch alle hier angedeuteten mündlichen und schriftlichen Uebungen läßt sich erreichen, daß der Schüler im ersten Jahre mit der regelmäßigen Formenlehre, mit einer Anzahl unregelmäßiger Verba und den nothwendigsten syntaktischen Regeln bekannt wird, wenn auch vorläufig diese Gegenstände weder erschöpfend noch in stystematischer Reihenfolge behandelt worden sind.

Die vollständige (soweit da von Vollständigkeit die Rede sein kann) und praecise Darstellung der Sprachgesetze bleibt dem Unterrichte in den oberen Classen vorbehalten. Obgleich nun gerade auf die Kenntniß der grammatischen Regeln immer besonderes Gewicht gelegt wird, so läßt dennoch die gewöhnliche Art ihrer Behandlung in vielen Stücken zu wünschen übrig. Vor allen Dingen erscheint es nothwendig eine sachgemäße Terminologie anzuwenden.

Daß die Terminologie bei der wissenschaftlichen Darstellung irgend eines Systems, also auch des grammatischen Systems irgend einer Sprache, keineswegs gleichgültig ist, bedarf wohl keiner weiteren Auseinandersetzung. Um so auffälliger ist es daher, daß fast allen unsern Lehrbüchern für alte und neue, für europäische wie außereuropäische Sprachen das Schema der lateinischen Grammatik zu Grunde liegt mit seinen zum Theil wenig gelungenen Uebersetzungen der termini technici der alten griechischen Grammatiker. Sprachen vom verschiedensten Charakter werden in dieses Schema gezwängt, und die Bezeichnungen für die grammatischen Verhältnisse des Lateinischen ohne Weiteres auf ganz heterogene Erscheinungen angewendet, ohne daß man an den nicht selten daraus hervorgehenden Ungereimtheiten Anstoß nähme. An zahlreichen Beispielen ließe sich zeigen, wie diese Bezeichnungsweise theils überflüssig, theils untriftig, theils unzureichend ist*) und überdies in ihrer Anwendung nicht einmal constant erscheint.**) Schon bei der Classificirung der Redetheile herrscht einige Unsicherheit. Die Anzahl der Classen dürfte für die indogermanischen Sprachen von zehn auf acht zu beschränken sein, nämlich für die Begriffswörter vier: Substantiv, Adjectiv, Pronomen, Verbum, — und für die Formwörter vier: Adverb, Praeposition, Conjunction, Interjection. Unter den Begriffswörtern sind Substantiv und Verb wohl definirt; an das Substantiv schlösse sich natürlich das Pronomen, als Personal-,

---

*) Ich greife absichtlich aus zwei weit aus einander liegenden Gebieten je ein Beispiel heraus. Gewisse Verbalformen der semitischen Sprachen werden bekanntlich von manchen Grammatikern als Imperfectum, von anderen als Futurum bezeichnet; keine dieser Benennungen ist falsch, aber beide sind eben unzureichend. — Im Französischen wäre es wohl am einfachsten von den Praepositionen zu sagen, sie regirten alle den Nominativ; das würde formell zwar richtig, aber nach dem Begriffe des Nominativ absurd sein.

**) Z. B. bei der Bezeichnung der französischen Conjugationsformen.

Relativ- und Interrogativpronomen, und das Adjectiv, als welches im Allgemeinen dazu dient aus einer Reihe gleichartiger Dinge eins oder mehrere hervorzuheben, entweder durch Angabe einer unterscheidenden Eigenschaft, oder durch Beschränkung der Zahl nach, oder durch Zueignung an eine Person, oder durch bloßes Hinweisen; es gäbe also qualitative, quantitative, possessive und demonstrative Adjective, (zu welchen letzteren die Artikel und die Ordnungszahlen zu rechnen sind).

Bei der Lehre vom Substantiv wird nun wiederum die Declination nach lateinischem Schema dargestellt. Allerdings werden in den Grammatiken romanischer und germanischer Sprachen Vocativ und Ablativ heutzutage nicht mehr aufgeführt, an den übrigen vier Casus aber wagt Niemand zu rütteln, obgleich sie, streng genommen, nur noch im Deutschen anzutreffen sind. Das Englische nebst den übrigen germanischen Sprachen ist in zwei Puncten wesentlich von den Gesetzen der älteren Sprachepochen abgewichen:

1) darin, daß der Genetiv ausschließlich zur Bezeichnung des possessiven Verhältnisses dient, niemals von Verben oder Praepositionen*) abhängt;

2) darin, daß näheres und entfernteres Object oder Sach- und Personenergänzung eines Verbs formell nicht mehr unterschieden werden, so daß sich beide nur in bestimmten Fällen dadurch unterscheiden, daß die Personenergänzung nicht direct hinter das Verb treten kann, sondern mit einer Praeposition verbunden werden muß, (wobei noch dahingestellt bleibt, ob nicht vielmehr die Praeposition als in Composition mit dem Verbum aufzufassen sei)**).

Wenn man daher einestheils anstatt Genetiv praeciser Possessiv sagen möchte, so hat anderntheils die Unterscheidung eines Dativs und Accusativs gar keine Berechtigung mehr und ist durch die Bezeichnung Objectiv zu ersetzen. Demnach gäbe es bei der englischen Declination sowohl der Substantiva als der Pronomina drei Casus: Nominative Case, Possessive Case, Objective Case. Die Einführung dieser Bezeichnung ist mehr als eine bloße Grille: ein einziges Beispiel möge den Nutzen

---

*) Einige alterthümliche Wendungen im Schwedischen etwa ausgenommen: i morgons, i somras till sängs etc.

**) Man vergleiche etwa: I | saw | the man; I | spoke to | the man; The alms which | I | gave to | the man; I | gave alms to | the man.

derselben erläutern: Wenn das Verb eines Satzes anstatt der activischen die passivische Form erhalten soll, so ist das Object zum Subject zu machen, also der Objective Case in den Nominative Case zu verwandeln, und dem Verb voranzusetzen. Der Satz: He offered my brother a place in his office — verwandelt sich somit in **A place** in his office was offered my brother, aber ebenso gut auch: **My brother** was offered a place in his office.

Dieselben 3 Casus werden also auch bei der Declination des Pronomens angetroffen. Beim persönlichen Pronomen ist für das Englische eine eigenthümliche Auffassung nicht nur möglich, sondern entschieden auch empfehlenswerth. In dem Satze z. B., John loves John's country, ist John Nominativ, John's Possessiv; ist nun John selbst die Person, welche spricht, so sagt er: I love my country; also ist I Nominativ, und my Possessiv des Pron. d. 1. Pers., wozu sich natürlich me als Objectiv gesellt. So ist es durchaus einfach und sachgemäß die Formen my, our, your, his etc. als Possessive Cases der persönlichen Pronomina aufzufassen, welche alleinstehend noch ein zweites Zeichen des Possessive Case annehmen: mine, yours etc.

Es giebt also keine possessiven Adjectiva im Englischen, sondern nur die drei übrigen Arten: qualitative, quantitative, demonstrative, welche eigenthümlicher Weise undeclinirbar sind, indem nur die beiden Demonstrativa this und that eine Pluralform besitzen. Daher könnte, nebenbei bemerkt, das attributive Verhältniß ebensowohl auch als Composition aufgefaßt werden, also etwa young man, dainty bit, high life analog unserm Junggesell, Leckerbissen, Hochzeit u. dgl.; demnach wäre in strong box das Verhältniß der beiden Wörter zu einander wesentlich dasselbe wie in iron box, und umgekehrt erschienen dann Bildungen wie the then inhabitants, the all but despondency, the stay-at-home listener ebenso verständlich und leicht erklärlich wie etwa the former inhabitants, the increasing despondency, the interested listener.

Wichtiger aber als alle diese Spitzfindigkeiten (wie sie wohl mancher Leser zu nennen geneigt sein wird) ist eine sachgemäße Darstellung der Conjugation. Hierbei zeigt sich am allermeisten die Unzulänglichkeit und Bedenklichkeit der lateinischen Terminologie, deren Anwendung eine richtige Einsicht in die

Feinheit der hier ausgedrückten Beziehungen erschwert oder geradezu verhindert. Besitzt doch das Englische trotz seiner Armuth an Verbalendungen einen Reichthum der Zeitformen, wie ihn nicht einmal das Griechische aufzuweisen hat.*) Allerdings treten sie vollzählig nur im Indicativ des Activs auf. Hier kann jede der drei Hauptzeiten, Present, Past, Future, in viererlei Modificationen ausgedrückt werden. Eine Handlung kann bezeichnet werden als noch fortdauerd, also unvollendet, imperfect; als abgeschlossen, vollendet, perfect; als vollendet, nachdem sie eine Zeit lang dauernd, continuous, gewesen ist, endlich ohne Rücksicht auf Fortdauer und Vollendung, unbestimmt, indefinite. Es giebt demnach folgende 12 Zeitformen — z. B. von to teach lehren:

Indefinite Present; I teach ich lehre (zu irgend einer Zeit);
Indef. Past: I taught; *Indef. Future:* I shall teach;
Imperfect Present: I am teaching ich lehre (bin im Lehren begriffen);
Imperfect Past: I was teaching;
Imperfect Future: I shall be teaching;
Perfect Present; I have taught ich habe gelehrt;
Perfect Past: I had taught; *Perfect Future:* I shall have taught;
Perfect Continuous Present: I have been teaching ich habe gelehrt (bin mit Lehren beschäftigt gewesen);
Perf. Cont. Past: I had been teaching;
Perf. Cont. Future: I shall have been teaching.

Ich behaupte nun, daß es zu einem richtigen Verständniß der Natur des englischen Verbs nicht genügt beim Unterrichte zunächst nur von denjenigen Formen zu sprechen, welche in ihrer Bildungsweise etwa den deutschen entsprechen, und zwar mit den dafür üblichen lateinischen Namen**), und dann die übrigen gelegentlich einmal (in der Syntax) unter dem Namen der periphrastischen Conjugation, und zwar mit denselben untriftigen Bezeichnungen, vorzuführen, weil dadurch das Mißverständniß an die Hand

---

*) The English language admits of greater accuracy than any other in the expression of all the shades of meaning that are involved in tense. In other languages the same form often has to do double duty. Mason, English Grammar, 6. edition. London 1865. p. VI. — Die von ihm gegebene vergleichende Tabelle berücksichtigt freilich von den romanischen Sprachen nur die französische.

**) Die z. Th. für das Deutsche nicht minder unpassend sind; wie z. B. Imperfectum anstatt Praeteritum; und ist es nicht ungereimt eine Handlung mehr als vollendet (plusqamperfectum) zu nennen?

gegeben wird, daß man die letzteren etwa zur Abwechselung einmal anstatt der ersteren gebrauchen könne, während sie doch alle gleich unentbehrlich und gleich berechtigt sind. Es ist deshalb auch durchaus nothwendig von vornherein jenes wohlgegliederte und leicht aufzufassende System geläufig werden zu lassen; an den von Malden herrührenden Namen, die auf alle Fälle besser sind als die herkömmlichen, könnte man allerdings wohl noch auszusetzen finden und Vorschläge zu weiterer Verbesserung und Verdeutlichung machen. Mit der alten Terminologie ist nun einmal nicht auszukommen; das Bedenklichste dabei ist, daß sowohl das Lateinische als auch, nach der Bezeichnungsweise vieler Gramatiken, das Französische die Auffassung begünstigen, daß Perfectum so viel sei wie Praeteritum, während doch das letztere, so zu sagen, absolut zu nehmen ist, das erstere aber nicht so sehr die verflossene überhaupt, als die in Bezug auf eine andere vollendete Handlung bezeichnen soll: im Lateinischen giebt es eben für beide Fälle nur die einzige Form. Das Bedürfniß ihrer Unterscheidung hat bekanntlich die romanischen Sprachen veranlaßt der aus dem Lateinischen überlieferten Form, z. B. ital: insegnai (d. i. gleichsam insignavi) ich lehrte, eine zusammengesetzte, ho insegnato ich habe gelehrt, an die Seite zu stellen. Das lateinische Plusquamperfectum ist bekanntlich durch zweierlei Formen ersetzt, und so zeigen denn überhaupt die romanischen Sprachen eine größere Feinheit der Tempusbezeichnung als die germanischen. Das Englische steht in dieser Beziehung den ersteren näher als den letzteren, und es finden sich merkwürdiger Weise gerade die Formen, welche dazu dienen die unvollendete, von einer andern durchbrochene Handlung auszudrücken, im Spanischen und Portugiesischen ganz auf dieselbe Art gebildet wie im Englischen, durch das Hülfszeitwort »sein« mit dem Gerundium, welches die Stelle des Participium imperfectum (sogen. Part. praes.) vertritt. (Vgl. die angehängte Tabelle.)

Man wird namentlich diese sprachvergleichenden Bemerkungen — die selbstverständlich nicht in die Schule gehören — für ziemlich überflüssig halten; ich habe sie mir hauptsächlich deshalb gestattet, um zu zeigen, daß dieselben Verhältnisse wie im Englischen auch anderwärts vorliegen, daß man ihnen also auch da durch das Schema der lateinischen Conjugation keineswegs gerecht werden kann. Trotzdem muß ich darauf gefaßt sein

von Neuem den Einwurf zu hören, welcher mir von einem Recensenten meines kleinen »Abrisses der englischen Formenlehre« (1876 Programm der Realschule zu Borna) gemacht worden ist: »Im Allgemeinen können wir so durchgreifenden Neuerungen im grammatischen Schematismus keinen besonders hohen Werth beilegen. Die bisherige Systematik ist zum Verständniß der Sprache jedenfalls ausreichend, und da sie in der Hauptsache bei den verschiedenen Schulsprachen dieselbe ist, so werden die gegenseitigen Beziehungen, die Unterstützung der einen Sprache durch die andere, wesentlich erleichtert.« So Herr Dr. Bertram in Kölbing's »Englischen Studien,« 1877, p. 278.). Diese Meinung kann ich allerdings nicht theilen. Gerade in Bezug auf die englische Conjugation ist mir als Schüler nie ein klares Verständniß aufgegangen, und ich erlaube mir zu bezweifeln, daß das ganz meine eigene Schuld gewesen sei. Wenn dann a. a. O. weiter gesagt wird, die neue Terminologie sei für den Anfänger viel zu schwer, und es scheine auch ein methodischer Irrthum zu sein, wenn die Syntax der Verbaltempora zugleich mit der Conjugation erschöpfend gelehrt werden solle, so habe ich dagegen zu bemerken, einestheils, daß die Namen gar nicht von Anfang an schon gegeben werden müssen, anderntheils, daß ich nicht verlange, die Syntax solle zugleich mit der Conjugation »erschöpfend« gelehrt werden, daß ich aber andrerseits doch der Meinung bin, eine scharfe Trennung zwischen Formenlehre und Syntax sei beim Sprachunterrichte überhaupt nicht durchzuführen. Man darf also recht wohl im ersten Schuljahre noch auf die Mannichfaltigkeit der Verbalformen und ihren syntaktischen Unterschied aufmerksam machen, und wenn sich dabei die rationelle Terminologie nicht mehr entbehren läßt, so ist sie, wie ich nach den Erfahrungen an meinen Schülern sagen kann, wahrhaftig nicht so complicirt, daß der Lernende sie sich nicht einprägen und ihre Bedeutung im großen Ganzen nicht einsehen könnte. Ehe freilich die Sache recht in Fleisch und Blut übergeht, bedarf es noch längerer Anschauung und Uebung, weil eben hier eine wesentliche Abweichung des Englischen vom Deutschen sowie von anderen fremden Sprachen vorliegt. Um so nöthiger ist es daher, schon frühzeitig auf diese Verhältnisse die Aufmerksamkeit zu lenken; und sie in der hier angedeuteten Weise darzustellen scheint eine dringende Forderung, wo, wie es einer höheren Schule geziemt, eine wisssenschaftliche Auffassung der Gram-

matik angebahnt werden soll. Ich darf es dem Urtheile der Leser überlassen zu entscheiden, ob es wissenschaftlicher sei einen Gegenstand in einer zufällig von außen hinzutretenden Form oder in einer durch den inneren logischen Zusammenhang bedingten Form darzustellen, und ob es paedagogischer sei der überlieferten unzureichenden Darstellung oder der neuen adaequaten Form den Vorzug zu geben.

Nach dieser Richtung scheint mir eine Reform vor Allem nöthig; ich verzichte daher für heute darauf noch andere syntaktische Angelegenheiten zur Besprechung zu bringen, die meines Erachtens in Schulbüchern nicht immer correct und praecis dargestellt werden.

Anhang: Die Tempora Indicativi Activi im Englischen verglichen mit denen der romanischen Sprachen.

		Englisch.	Lateinisch.	Italienisch.	Französisch.	Spanisch.	Portugiesisch.
Present.	Indef.	I teach	doceo	insegno	j'enseigne	enseño	ensino
	Imperf.	I am teaching	doceo	(sto insegnando)	j'enseigne	estoy enseñando	estou ensinando
	Perf.	I have taught	docui	ho insegnato	j'ai enseigné	hé enseñado	tenho ensinado
	Perf. Cont.	I have been teaching	—	—	—	—	—
Past.	Indef.	I taught	docui	insegnai	j'enseignai	enseñé	ensinei
	Imperf.	I was teaching	docebam	insegnava	j'enseignais	{ enseñaba / estaba enseñando	{ ensinava / estava ensinando
	Perf.	I had taught	docueram	aveva insegnato	j'avais enseigné	habia enseñado	tinha ensinado } ensinára
				ebbi insegnato	j'eus enseigné	hube enseñado	tive ensinado }
	Perf. Cont.	I had been teaching	—	—	—	—	estivera ensinando
Future.	Indef.	I shall teach	docebo	insegnerò	j'enseignerai	enseñaré	ensinarei
	Imperf.	I shall be teaching	docebo	insegnerò	j'enseignerai	(estaré enseñando)	(estarei ensinando)
	Perf.	I shall have taught	docuero	avrò insegnato	j'aurai enseigné	habré enseñado	terei ensinado
	Perf. Cont.	(I shall have been teaching)	—	—	—	—	—

NB. Die in ( ) gesetzten Formen sind selten.

2. Die Ueberbürdung der Schüler.

Im Anschluß an »N. N. preußischer Gymnasialdirector, Die Ueberbürdung der Gymnasiasten. Ein Wort an die Eltern unsrer Schüler. Gütersloh, 1878, C. Bertelsmann. (24 S. Preis 40 Pf.).

Von Prof. Dr. M. Strack in Berlin.

Der Gegenstand, den hier ein ungenannter Gymnasialdirector besorgten Eltern gegenüber auf knappem Raum behandelt, ist zwar schon vielfach, z. B. von Niemeyer in Dresden (vgl. C.-O. 1877, S. 83 fg.) und von uns selbst (C.-O. 1876, S. 129 fgg.), ausführlich behandelt worden; auch redet der Hr. Verf. fast ausschließlich von Gymnasial-Einrichtungen und von Gymnasiasten, so daß wir seine Schrift mit scheinbar gutem Rechte an dieser Stelle nicht zu besprechen brauchten: allein die Frage ist so wichtig und, je nach der Antwort, die man auf sie giebt, so weittragend in ihren Wirkungen, daß wir uns einer Unterlassung schuldig machen würden, wenn wir nicht auch den Ansichten und Grundsätzen, die sich in diesem Büchlein ausgesprochen finden, hier einen Platz einräumen wollten.

Den äußeren Anlaß zur Abfassung seiner Schrift haben dem Verf. die Verhandlungen gegeben, in welche das Haus der Abgeordneten am 28. und 29. November v. J. auf Anregung des Abgeordneten Miquel sich eingelassen hat.*) Er beginnt daher mit einer kurzen Analyse des Anfangs dieser wichtigen Verhandlungen, deutet an, was vor und nach den Klagen Lorinser's von Seiten der Behörden gegen die Ueberbürdung der Schüler gethan und geschrieben sei, und gedenkt auch der »in wahrhaft erschreckendem Maße unter der Jugend der höheren Schulen, besonders der oberen Classen, überhand nehmenden Kurzsichtigkeit« wie der darauf bezüglichen Schriften der Doctoren Cohn in Breslau und Colsmann in Barmen. Da er jedoch der Ansicht ist, daß unter nachtheiligen Einflüssen weder der Körper noch der Geist jemals allein zu leiden habe, das Wohlbefinden des einen vielmehr die Grundbedingung zur Gesundheit und

*) Dieselben sind vollständig, und zwar nach den stenographischen Berichten, abgedruckt im *Pädagogischen Archiv von Krumme*, 1878 Heft 4. Wir verzichten daher auf deren Reproduction in unserer Zeitschrift, möchten jedoch das Studium derselben unsren geehrten Lesern dringend empfehlen. Red.

Frische des andren sei, so ist der Vorwurf der »Ueberbürdung« für ihn nicht sowohl gegen die Masse der verlangten häuslichen Arbeiten als vielmehr gegen »das ganze System der auf dem Gymnasium gelehrten Unterrichtsfächer bezüglich ihrer Zahl, ihrer Beschaffenheit und [ihrer] Zielpuncte« gerichtet. Er will daher untersuchen, ob wirklich »auf den Schulen zu vielerlei und zu viel gelehrt« werde.

Zu diesem Zwecke zeigt er zunächst an dem Normallehrplan, daß »zwei Nachmittage ganz frei seien, die andren wenigstens von 4 Uhr an, und außerdem zwei Stunden für die mittägliche Erholung.« — Dies ist jedoch nur für »Interne« in »Alumnaten« wahr: in großen Städten ist »die mittägliche Erholung« — zumal bei Sonnenbrand und Unwetter — sehr häufig eine große Anstrengung, welche der Heimweg um Vier wie der Schulgang vor Sieben oder Acht noch erheblich steigert, und selbst die »freien Nachmittage« gehen bei weiten Wegen zum Turnplatz noch meistens in die Brüche.

Sodann bespricht er die verschiedenen Fächer einzeln, giebt zu, daß deren Anzahl (9 wissenschaftliche, ohne die technischen) »auf den ersten Blick zu groß erscheinen könne«, glaubt aber dennoch keines derselben opfern zu können, da »das ganze System das Resultat einer — — vielhundertjährigen (!) Entwickelung sei, aus dem man kein Fach loslösen oder entfernen könne, ohne daß das ganze System zusammenfalle.« — Dies ist jedoch geschichtlich so unwahr und sachlich so unrichtig, daß wir nicht begreifen, wie ein Gymnasialdirector dergleichen nicht bloß »den Eltern seiner Schüler«, sondern, indem er es drucken und versenden ließ, selbst kundigen Fachgenossen hat bieten können. Warum ist denn das System nicht zusammengefallen, als Physik, Naturgeschichte, Geographie, Französisch u. s. w. noch nicht in dasselbe aufgenommen waren?

Noch weniger Glück hat der Verfasser, unsres Bedünkens, mit dem Beweise im Einzelnen: er geht auch hier mit seinen Behauptungen weit über das Ziel hinaus und schadet dadurch sich selbst und seiner Sache. Die Behauptung, das Erlernen des Griechischen sei schwer, fertigt er ab, indem er einfach sagt, sie sei, besonders hinsichtlich der Accentlehre, irrthümlich, und hinzufügt: *Ars non habet osorem nisi ignorantem* (wir kennen den Gedanken in der, wie uns scheint, besseren Form: artem non odit nisi ignarus). Anstatt, wie er sollte, zu sagen,

die Kenntniß des classischen Alterthums sei unbedingt nothwendig, aber ohne Griechisch vollständig weder erreichbar noch denkbar, drückt er sich so aus: »wenn die Kenntniß des classischen Alterthums irgend welchen Werth für uns haben soll, können wir das Griechische absolut nicht entbehren.« Damit erkennt er die Kenntniß des classischen Alterthums auch ohne Griechisch als möglich an, die Kenntniß des Griechischen aber verschafft derselben erst »Werth für uns«, das heißt also nur subjectiven Werth. — »Auch das Lateinische,« fährt er dann fort, »ist, selbst als Sprache, ... ohne die Kenntniß der griechischen Sprache und Litteratur nur halbverständlich.« Das arme Latein! Die armen Römer, die sich, bevor sie Griechisch konnten, immer nur halb verstanden! — Ferner: »Was ist die römische Litteratur im Vergleich mit der griechischen? was Virgil neben Homer? was Cicero neben Demosthenes?« — Wie kann man überhaupt so vergleichen? Hat denn Virgil nur die Aeneis, hat Cicero nur Reden geschrieben? Und ist es nöthig, um Eins zu heben, das Andre in den Koth zu treten? Ist es gerecht und erlaubt zu sagen, wie der Verfasser es thut: »Die bevorzugte Stellung, welche das Latein inne hat, verdankt es nicht seinem inneren Werth, sondern **allein** seiner Eigenschaft als Sprache der — mittelalterlichen Kirche und der Wissenschaft«? Und ist es klug dergleichen auszusprechen, wenn man unmittelbar nachher gestehen muß »wir können keine der beiden alten Sprachen entbehren«? Wahrlich der eifrigste Realschulmann hat eine ärgere Haeresie nie drucken lassen, und selbst in den Hinweisungen auf »katholische« Schulen und auf die »jetzt bei uns beseitigten Jesuitenschulen« tritt der ungenannte Gymnasialdirector dem Neologen bedenklichst nahe, wenngleich dieser Letztere besser als jener gewußt hat, daß »dem Griechischen« erst seit Anfang dieses Jahrhunderts, nicht aber schon »von der Reformation an die ihm zukommende Stellung erobert« worden ist.

Nun wendet der Verf. sich dem Religions-Unterrichte zu, von dem Dubois-Reymond »aus Feindschaft gegen das Christenthum« gesagt habe, »er höre auf den höheren Schulen am besten mit der Confirmation auf«. Hier sind wir mit den Gegengründen vollkommen einverstanden, wenngleich die Frage damit nicht erschöpft ist. Desto tiefer beklagen wir es, daß der Eifer auch hier wieder viel zu weit gegangen ist, wenn es am Schlusse

dieses Abschnitts heißt: »Endlich aber, und das ist die Hauptsache, kann die höhere Schule den Religionsunterricht deßhalb nicht entbehren, weil sie in ihm nicht das wichtigste, sondern das **einzige** ethische Moment besitzt, dessen sie zur Erziehung der Jugend bedarf. Denn auf ethischem Gebiete hat die antike Welt vollständig Bankerott gemacht, und dem Jugendunterrichte den Religionsunterricht entziehen hieße die Jugend fast widerstandslos den Einflüssen antiken Heidenthums bloßstellen«. Das sagt derselbe Mann, der auf derselben Seite von dem »unendlich reichen Schatz der antiken Bildung,« aus der »die gesammte moderne Bildung entsprossen sei, geredet hat! Das sagt ein Director, der wissen muß, wie schwer und wie bedeutend das ethische Moment ist, über welches gewissenhafte Lehrer der Geschichte, des Deutschen und überhaupt der Sprachen verfügen! Der will ein Freund des Alterthums sein, der, von den Tragikern zu schweigen, auch einen Sokrates, Platon und Aristoteles, auch einen Cato, Seneca und Tacitus, auch Cicero (doch abgesehen von dessen Eitelkeit), desgl. Juvenalis, Persius und so viel Andere als »Banqueroutiers« verschreit! Und einem so »vollständigen Bankerotte« sollen 2 von 32 Stunden, kaufmännisch ausgedrückt $6\frac{1}{4}$ Procent, vollkommen abhelfen? Wahrlich, wenn der gesammte Unterricht, wenn der Geist, der in der ganzen Anstalt weht, wenn Beispiel und Lebenswandel der einzelnen Collegen es nicht thut, — die beiden Religionsstunden, in denen »Einleitung, Bekenntnißschriften und Kirchengeschichte« den Hauptstoff bilden, vermögen es für sich allein so wenig wie das Wasser bei der Taufe!

Unglaublich, ja unverzeihlich leicht macht sich der Hr. Verf. den nun erwarteten Beweis dafür, daß auch Deutsch, Französisch, Geschichte und Geographie, Mathematik und Rechnen, Physik, Naturkunde, Zeichnen, Schreiben, Gesang, Turnen und facultativ Hebräisch im Lehrplan des Gymnasiums vollkommen unentbehrlich seien, so daß »die Loslösung auch nur eines dieser Fächer das Zusammenfallen des ganzen Systems zur Folge haben müsse« (S. 10): er sagt nämlich zum Schutze all dieser Gegenstände — nicht eine Silbe!

Ganz ähnlich behandelt er das Prüfungsreglement. »Der Hr. Geh. Rath Bonitz,« sagt er, habe »mit Recht hervorgehoben, daß eine Herabminderung der Anforderungen die Universitätsstudien beeinträchtigen würde«. Doch »würde es zu weit führen« (was heißt das, wo von dem Kern der ganzen Frage die Rede

ist?)« dies für jeden einzelnen Unterrichtsgegenstand nachzuweisen; auch lasse sich, daß dem so sei, selbst a priori schon daraus abnehmen, daß jenes Reglement das Resultat einer — — vielhundertjährigen Schulpraxis sei.« Der Hr. Verf. würde uns zu Dank verpflichten, wenn er uns irgend ein solches Reglement aus früheren Jahrhunderten, und wäre es auch aus dem vorigen, zugehen lassen wollte: wir würden es als eine bedeutsame Bereicherung der Geschichte des (deutschen oder außerdeutschen) Schulwesens zu Nutz und Frommen Aller mit Freuden umsonst zum Abdruck bringen.

Den letzten Beweis dafür, daß die »Ueberbürdung« weder im Lehrplane noch im Prüfungsreglement begründet sei, findet der Hr. Verf. darin, daß »neben den Klagen über Ueberbürdung auch (nicht ganz ungerechtfertigte) Forderungen nach einer Vermehrung des Unterrichtsstoffes hergehen.« Schade nur, daß er hierbei mit der ihm eigenen Unbefangenheit die Hauptsache ganz übersieht: nicht Zusätze zu fortbestehendem Vorhandenen verlangt man, sondern Veränderung des Eingeführten in der Art, daß für jede Vermehrung an Stunden oder Objecten eine gleichwerthige Verminderung an Gegenständen und Lectionen eintrete.

Müssen wir hiernach die Beweisführung des Verf. für die Schuldlosigkeit und Unantastbarkeit des Lectionsplanes und des Prüfungsreglements als gänzlich verfehlt und der Stellung eines »Gymnasialdirectors« nicht entsprechend bezeichnen, ohne damit ein eigenes Urtheil über die Sache selbst aussprechen zu wollen, so freuen wir uns ihm wenigstens für das noch Folgende aufrichtig beistimmen zu können. Hier nämlich giebt der Verf. zu, daß Ueberbürdungen vorkommen, und zwar hauptsächlich durch Ungeschicklichkeit oder übergroßen Eifer junger, nicht sattsam paedagogisch vorgebildeter Lehrer, für welche mehr als bisher geschehen müsse. Er fordert aber gleichwohl, daß unsre Jugend frühzeitig und allmählich an ernste Arbeit gewöhnt werden müsse und weichliche Verzärtelung nicht kennen dürfe. Wenn dabei weise Maß gehalten werde und dennoch Klagen über Ueberbürdung laut würden, so seien als Gründe derselben zu nennen: Mangel an hinreichender Begabung, ungenügende Vorbereitung, häusliche Verhältnisse, Mangel an Gesundheit, Ueberfluß an Genüssen, Häufung von Privatstunden und Mangel an Vertrauen der Eltern zu den Lehrern und den Dirigenten.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Paedagogik und zur Realschulfrage.

1. Niemeyer, Prof. Dr. E., Dir. der neustädt. Realschule I. O. zu Dresden, Schulreden. Zweite Auflage. Leipzig, 1877, Schulverlag (Wolff & Jenne), 103 S.

Die Entlassung der Abiturienten ist sicher für jeden Director, der ein Herz im Leibe hat und seine Schüler wie deren Leistungen nicht bloß nach Zahlen gruppirt und beurtheilt, gleichzeitig die ersehnteste und die gefürchtetste, die beglückendste und die betrübendste, mif einem Worte die wichtigste von allen Amtshandlungen, die er im Laufe des Jahres zu verrichten hat: eine Mutter kann der Hochzeit ihrer Tochter nicht anders entgegensehen, als der Leiter einer großen Anstalt den Tag erwartet, an welchem er die von Eltern, Staat und Gemeinde ihm anvertrauten Kleinode aus seiner Obhut lassen und dem Verkehr des großen Lebens übergeben soll.

Das ist die Stellung und die Stimmung Niemeyer's den jungen Leuten gegenüber, die er Jahre lang gehegt und gepflegt, »gegründet und vollbereitet« hat und nun in die Welt gehn sieht, damit sie ihre Anlagen und ihre Kenntnisse dort selbständig entwickeln, erweitern, vertiefen und schließlich für die Gesellschaft wie für sich selber nutzbar machen. Er folgt darin dem Beispiel seiner zwei unvergeßlichen Namensvettern, die in den Francke'schen Stiftungen zu Halle mit nachhaltigem Segen als wahre Erzieher der Jugend gewirkt haben, und schließt sich ihnen als »Dritter im Bunde« würdig und vollkommen ebenbürtig an.

Auch schöpft er seine Weisheit nicht aus sich selbst, auch nicht bloß aus langjähriger Erfahrung; was er den Abiturienten auf den Weg mitgiebt, entsprudelt dem lebendigen und ewig lautern, nimmer versiegenden Quell des göttlichen Wortes, und wahre, tiefe Frömmigkeit durchweht jede einzelne Rede, hebt sie empor über den Spiegel gewöhnlicher Abschiedsworte und verbürgt ihre dauernde Wirkung.

Nur dadurch ist es zu erklären, daß selbst in unsrer sonst fast nur nach Unterhaltung und Aufregung haschenden Zeit nach kurzem Zwischenraum schon eine zweite Auflage von diesen »Schulreden« erscheinen konnte. Wie tief muß der sittliche Einfluß dieses wahren Freundes der Jugend gedrungen sein, und in wie weite Kreise muß er sich verbreitet haben, wenn seine alten Schüler und deren Angehörige sich wetteifernd dies

Andenken an ihn in solcher Zahl zu schaffen suchten! Wohl ihm: es ist sein schönster Lohn!

Aber auch Anderen als diesen Nächsten kann eine solche Schnur edelster Perlen nur Freude machen, Anregung schaffen und Förderung gewähren. Sie werden dies selbst erkennen und zugestehn, auch wenn wir ihnen an dieser Stelle nur die Themata der dreizehn Reden nennen, die dieses »Schatzkästlein« enthält. Sie lauten: 1) Freuet euch in dem Herrn allewege; 2) Ueber die Arbeit. 3) Ueber die Ehre. 4) Ueber die Beharrlichkeit. 5) Bleibet treu! 6) Frisch und fromm, fröhlich und frei! 7) Bleibt gesund! 8) Wer sich dünken läßt, er stehe, der sehe wohl zu, daß er nicht falle! 9) Die Ideale des Schönen, Guten, Wahren. 10) Glaube, Liebe, Hoffnung. 11) Der Rosen- und Dornenpfad des Jünglings. 12) Seid getrost! 13) Seid dankbar in allen Dingen!

Berlin. Dr. M. Strack.

2) Winckelmann, Georg, Verzeichniß der besten und gebräuchlichsten Lehrmittel. Berlin 1878, G. Winckelmann.

Nicht bloß Neulinge im Schulfache, sondern auch Erfahrene sind wiederholt in der Lage nach »Lehrmitteln« ausschauen zu müssen, die ihnen den Unterricht erleichtern und den Erfolg desselben sichern können. Einen recht zweckmäßig geordneten und sorgfältig gesichteten Katalog solcher Lehrmittel hat Hr. G. Winckelmann unter obigem Titel zusammengestellt, und wir halten es um so mehr für Pflicht auf denselben aufmerkam zu machen, als für den Anschauungs-Unterricht, für Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen, für Geographie, Naturgeschichte, Anthropologie, Technologie und Pysik, für Zeichnen und Geschichte von Allem, was als zweckmäßig und probehaltig befunden worden ist, nichts Unentbehrliches in dieser Sammlung fehlt. Büchertitel wolle man in ihr nicht suchen, denn Bücher sind im Sinne des Verfassers keine »Lehrmittel«.

Berlin. Dr. M. Strack.

3. Neue Verhandlungen von Directoren-Conferenzen.

Seit dem Erscheinen des von uns im vorigen Jahrgange (S. 529 fgg.) besprochenen Erler'schen Buches »Die Directoren-Conferenzen des preußischen Staates u. s. w.« sind, außer den schon dort unter dem Texte genannten, zwei Sammlungen ähnlicher Art erschienen, auf welche wir unsre Leser hiermit aufmerksam machen möchten, nämlich:

1) Verhandlungen der vierten Conferenz der Gymnasial- und Realschuldirectoren Schlesien's; Breslau, 1876, gedruckt bei Fiedler & Hentschel, 84 Seiten in Quarto;

2) Verhandlungen der zweiten Versammlung der

Directoren der Gymnasien und der Realschulen I. O. der Provinz Sachsen; Halle, Buchhandlung des Waisenhauses, 1877. 302 Seiten groß Octav; Preis 3 M.

Das erstgenannte Quartheft enthält: a) das Referat des Dir. Dr. Güthling und das Correferat des Dir Dr. Reimann über »Vereinfachung der schriftlichen und mündlichen Abiturienten-Prüfung«; b) das Referat des Dir. Dr. Wentzel und das Correferat des Dir. Fritsche über »die Regelung des Disciplinarverfahrens gegen Schüler«; c) das Referat des Dir. Dr. Liersemann und das Correferat des Dir. Dr. Sondhauß über die Frage: »Wie kann der Unterricht der Realschulen I. O. censtralisirt werden?«

Dann folgen die Verhandlungen selbst. Diese beziehen sich jedoch nicht allein auf die eben genannten drei Themata, sondern außerdem noch auf folgende Puncte: a) gleichmäßige Gestaltung des Censurwesens in der Provinz, b) pflichtmäßige Sorge für die Gesundheit der Schüler; c) allgemein gültige Schulgesetze für die höheren Schulen der Provinz. Von den zu a) gefaßten Beschlüssen heben wir als die wichtigsten und glücklichsten die hervor, daß *nicht* die *Fortschritte,* sondern nur die *Leistungen* beurtheilt werden sollen, daß *Fleiß* und *Aufmerksamkeit getrennt* zu censiren seien, daß für das *Betragen* nur die Praedicate *gut, nicht ohne Tadel, tadelnswerth* gebraucht werden dürfen, der *Tadel* aber *begründet* werden muß. Als lobende Praedicate wurden allein zulässig befunden *gut* und *befriedigend,* als tadelnde *wenig befriedigend* und *nicht befriedigend.* Für das Mittel-Praedicat sollen die einzelnen Lehrercollegien die Wahl haben zwischen *ziemlich befriedigend, mittelmäßig, theilweise befriedigend, nicht gleichmäßig befriedigend.*

Auch die übrigen Verhandlungen bieten sehr viel Interessantes und Belehrendes, so daß wir sie der Beachtung unsrer Leser dringend empfehlen.

Dasselbe hinsichtlich der unter 2) genannten Sammlung zu thun verpflichtet uns schon der ungewöhnlich reiche Inhalt. Sie bringt für uns a) ein Referat des Dir. Dr. Aßmus über Ziel und Methode des Unterrichts in der Geographie«, b) ein Referat des Dir. Dr. Kramer und ein Correferat des Dir. Dr. Waatrup über »Ziel und Methode des französischen Unterrichts«; c) ein Referat des Dir. Dr. Grimme und ein Correferat des Dir. Dr. Grosch über die »Bedingungen der Aufnahme in die höheren Schulen«; d) ein Referat des Dir. Dr. Nasemann und ein Correferat oder vielmehr Thesen des Dir. Dr. Spilleke über das »Maß der häuslichen Arbeit der Schüler, bezügl. deren Ueberbürdung«; ferner die Protokolle aller sechs Sitzungen und endlich — sehr zweckmäßig — eine Zusammenstellung der von der Conferenz gefaßten Beschlüsse. Wir bedauern lebhaft diese theils sehr beachtenswerthen, theils wenigstens merkwürdigen Beschlüsse nicht vollständig hier mittheilen zu dürfen, wollen

jedoch, um einen Vergleich zu ermöglichen, wenigstens diejenigen hier anführen, die auf die *Censuren* Bezug haben: 1) Unter allen Umständen sind zu censiren: a) *Betragen*, b) *Fleiß und Aufmerkamkeit;* c) *Leistungen;* (Fleiß und Aufmerksamkeit sind also *nicht* zu trennen!); 2) Fleiß und Aufmerksamkeit sind *nicht für jedes einzelne Lehrfach* besonders zu censiren, sondern erhalten unter der betreffenden Rubrik ein *Gesammtpraedicat*(!). — Hartnäckige (sic) Vernachlässigung eines bestimmten Lehrfachs darf (sic) jedoch hervorgehoben werden. — 12) Die tadelnden Praedicate für das Betragen bedürfen auf der Censur einer Motivirung.

In Jauer stellte sich das Verhältniß der Gymnasialdirectoren zu den Realschuldirectoren wie 35: 14, in Halle wie 30: 6, dort also waren 40, hier nur 20 Procent der Versammelten mit den Bedürfnissen der Realschulen ausreichend vertraut. Daraus erklärt sich die Verschiedenartigkeit in den Beschlüssen und bei der Conferenz in Halle das Ungenüge der Berücksichtigung, welche die Realschule erheischt hätte.

Berlin. Dr. M. Strack.

B. Anderweitige Schriften.

Mathematische Schriften, angezeigt vom Oberlehrer C. Koniecki in Berlin.

1. W. Mink. Lehrbuch der analytischen Geometrie und Kegelschnitte. Berlin, Nicolai'sche Buchhandlung. 1878. 96 S. Pr. 1,50 Mk.

Nach der Erklärung der Coordinaten wird die grade Linie und der Kreis in der üblichen Weise erörtert. Dann folgen, nach Betrachtung der Coordinatenveränderungen, die Kegelschnitte, welche von der Directrix her erklärt werden. Den Schluß der ersten Abtheilung bilden die Discussion der allgemeinen Gleichung 2. Grades und der Nachweis der Uebereinstimmung der Kegelschnitte mit den Curven 2. Grades. Einem jeden einzelnen Abschnitte sind eine Anzahl entsprechender Uebungsbeispiele zugefügt. In der zweiten Abtheilung, analytische Geometrie des Raumes, wird die Lage eines Punctes im Raume, die grade Linie im Raume und die Ebne in ausreichender Weise besprochen.

Die Darstellung ist klar und deutlich, der Stoff, so weit er in der Schule in Betracht kommt, hinreichend erschöpfend behandelt — bis (incl.) zur Quadratur der Hyperbel, — und demnach ist das Buch zum Gebrauch an Schulen wohl geeignet.

2. A. Mayer. Neuere Geometrie mit besonderer Berücksichtigung der Kegelschnitte. Für höhere Lehranstalten bearbeitet. 2. Aufl. Carlsruhe. G. Braun'sche Hofbuchhandlung. 1874. 76 S.

Von den Grundbegriffen der Punctreihen und Strahlenbüschel ausgehend, betrachtet der Herr Verf. die harmonischen Strahlen ausführlicher und spricht dann von den Involutionen. Bei der Lehre vom Kreise giebt er zuerst Eigenschaften der Tangenten, im Anschluß hieran die Sätze von Pascal und Brianchon in vielfältiger Beleuchtung, dann Sätze von Pol und Polare und erwähnt schließlich das Reciprocitätsgesetz. Hierauf

wendet er sich zu den Kegelschnitten, die sehr ausführlich behandelt werden und bei welchen namentlich der Abschnitt über die Construction von Kegelschnitten aus gegebenen Puncten und Tangenten eine werthvolle Erweiterung des auf der Schule in der analytischen Geometrie Vorgetragenen bildet. — Wer ein Semester in Prima auf neuere Geometrie verwenden kann, dürfte das Buch mit gutem Erfolge beim Unterricht benutzen.

3. E. Lampe. Geometrische Aufgaben zu den cubischen Gleichungen nebst einem Anhange mit Aufgaben über biquadratische Gleichungen. Berlin. H. W. Müller. 1878. 112 S.

Die Sammlung enthält eine reichhaltige Auswahl von zum Theil aus der Planimetrie, hauptsächlich aber aus der Stereometrie entnommenen Aufgaben, deren Lösung auf cubische resp. biquadratische Gleichungen führt. Den in Buchstaben gegebenen Aufgaben ist die auflösende Gleichung beigefügt, welche dann ausführlich discutirt wird. Es folgen numerirte Beispiele, deren Endresultate gegeben werden.

Die Sammlung erscheint sowohl nach ihrer Reichhaltigkeit als nach der Anordnung des Stoffes wohl geeignet für den Gebrauch beim Unterricht.

4. W. Adam. Lehrbuch der Buchstabenrechnung und Algebra mit mehr als 1500 Uebungsaufgaben. Zum Gebrauch an Seminarien und höheren Lehranstalten, wie auch für den Selbstunterricht. 1. Theil. 2. Aufl. Neu-Ruppin, 1877. bei R. Petrenz. 248 S.

5. W. Adam. Arithmetisches und algebraisches Uebungsbuch mit ausgeführten Musterbeispielen, 2000 Aufgaben enthaltend. Neu-Ruppin, 1878, bei R. Petrenz. 100 S. Pr. 1,60 Mk.

6. W. Adam. 1500 Aufgaben aus der Buchstabenrechnung und Algebra mit vollständigen Berechnungen. Zunächst für den Selbstunterricht. Neu-Ruppin, 1876, bei R. Petrenz. 272 S.

Das Lehrbuch enthält die allerersten Anfangsgründe, die 4 Species, Proportionen, Potenzen und Wurzeln bis pag. 102; bis pag. 220 die Lehre von den Gleichungen, mit einer und mehreren Unbekannten, ersten und zweiten Grades. Es folgen dann die Resultate der gegebenen Uebungsbeispiele. Eine bedeutende Erweiterung und zugleich Verbesserung gegen die erste Auflage hat namentlich die Lehre von den Gleichungen erfahren, obgleich auch in den übrigen Abschnitten Manches hinzugekommen ist. Der eingeschlagene Weg ist im Allgemeinen folgender. Bei jedem einzelnen Abschnitt kommt zuerst eine durchweg deutliche und klare Erklärung, dann vollständig durchgeführte Beispiele, endlich Uebungsaufgaben, für welche die Resultate im Anhang gegeben sind.

Auch von dieser zweiten, verbesserten und vermehrten Auflage gilt dasselbe, was von der ersten: das Buch erfüllt seinen Zweck in vollem Maße und kann nur bestens empfohlen werden. — Das »Arithmetische . . . Uebungsbuch etc.« enthält 2000 Aufgaben in Buchstaben und Worten, von den ersten Anfängen der Algebra bis zur Wahrscheinlichkeitslehre. Bei den Gleichungen ist meist ein Beispiel durchgerechnet, resp. (bei den cubischen und biquadratischen) die Auflösungsformel gegeben. Das Buch dürfte mit Erfolg beim algebraischen Unterricht als Aufgabensammlung dienen.

Die »1500 Aufgaben« etc. erscheinen nicht nur zum Selbstunterricht, sondern auch für solche Schüler höherer Lehranstalten geeignet, welche dem algebraischen Unterricht nur mit einiger Schwierigkeit folgen können,

und zwar bis zur Prima hinauf; da auch eine größere Anzahl von Beispielen gegeben und durchgerechnet ist, für welche Kenntniß der höheren arithmetischen Reihen und der diophantischen, cubischen und numerischen Gleichungen höheren Grades erforderlich ist.

7. E. Bardey. Methodisch geordnete Aufgabensammlung, mehr als 8000 Aufgaben enthaltend über alle Theile der Elementar-Arithmetik, für Gymnasien, Realschulen und polytechnische Lehranstalten. Siebente (Doppel-) Auflage. Leipzig. Teubner 1878. 322 S. Pr. 2,70 Mk.

Das rühmlichst bekannte Buch erscheint in der 7. Auflage in fast unveränderter Form. Reichliche und methodisch gut geordnete Beispiele aus dem gesammten Gebiet des in höheren Lehranstalten durchgenommenen Pensums enthaltend, gehört es zu den besten und reichhaltigsten Sammlungen und ist höchst geeignet für die Einführung in sämmtliche Classen eines Gymnasiums resp. einer Realschule. Die Resultate sind nicht beigefügt, können aber vom Lehrer bezogen werden.

8. F. A. Steck und Dr. J. Bielmayr. Lehrbuch der Arithmetik für Lateinschulen. 5. verbesserte Auflage. Kempten bei Kösel. 1876. 119 S.

9. A. Sickenberger. Leitfaden der Arithmetik nebst Uebungsbeispielen. 2. Auflage. München, Ackermann. 1878. 180 S. Pr. 1,60 Mk.

Beide Lehrbücher umfassen die Arithmetik von den ersten Anfängen bis zur Lehre von den Proportionen incl., gewöhnliche, Decimal- und Kettenbrüche und die vermittelst Regeldetri zu lösenden Aufgaben. In dem zweiten ist die arithmetische Proportion ausführlicher behandelt und auf pag. 92—95 eine Anzahl geometrischer Beispiele gegeben. Beide Bücher können empfohlen werden.

10. Dr. J. Chr. Walberer. Leitfaden zum Unterrichte in der Arithmetik und Algebra an Gymnasien und verwandten Anstalten. München bei Ackermann. 1876. 114 S. Pr. 1,20 Mk.

Nach einer allgemeinen Einleitung werden in der üblichen Weise die ersten 6 Operationen incl. Logarithmiren besprochen. In Abtheilung II folgt die Lehre von den Gleichungen (ersten und zweiten Grades und diophantische), in Abth. III das Wesentliche der arithmetischen, geometrischen und gemischten Reihe nebst Zinseszinsrechnung. Hieran schließen sich in Abth. IV: Geometrische Proportionen, imaginäre Zahlen, Zerlegung in Factoren, Brüche, Combinationslehre, binomischer Lehrsatz. Die Darstellung ist klar und gedrängt, der Inhalt umfaßt den Lehrstoff von Unter-Tertia ab, und das Buch kann zur Einführung ebenso gut empfohlen werden wie die meisten jetzt gebräuchlichen. Den Abschnitt über imaginäre Zahlen würde Ref. durch Hinzunahme des Moivre'schen Satzes erweitern, da auf der betreffenden Stufe die Schüler wohl schon nothwendig trigonometrische Kenntnisse besitzen werden.

11. W. Fr. Landmesser. Methodische Anleitung zur Bildung der Quadrat- und Cubikzahlen sowie zur Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzel, begründet durch die Anschauung des Quadrats und des Cubus, nebst einem Anhange: Anleitung zum Zeichnen der Netze der wichtigsten geometrischen Körper und zum Anfertigen

derselben aus ihren Netzen, für Volks- nnd Fortbildungsschulen. Bensheim, 1876. Ehrhard & Co. 54 S. Pr. 1 Mk.

Der Stoff ist deutlich und übersichtlich behandelt, und somit eignet sich das Buch wohl für die betreffenden Schulen.

12. Fechner. Aufgaben für den ersten Unterricht in der Buchstabenrechnung und Algebra. Berlin, 1878. Wilhelm Schultze, Scharrenstr. 11. 68 S. Pr. 0,75 Mk.

Für den Gebrauch an Seminarien bestimmt, enthält das Buch Aufgaben bis (incl.) für Logarithmen, Gleichungen 2. Grades und arithmetische und geometrische Progressionen; eigentliche sogenannte Regeldetri-Aufgaben fehlen. Der Herr Verf. hegt Zweifel, ob bei der gegebenen Zeit eine gründliche algebraische Bildung im Sinne der Regulative vom 15. Oct. 1872 nicht etwa auf Kosten der Ausbildung der künftigen Rechenlehrer geschehe, und hat so eine Aufgabensammlung für das seiner Ansicht nach Erreichbare — nach Ansicht des Ref. vielleicht noch zu viel — zusammengestellt. An Seminarien dürfte das Buch mit Erfolg benutzt werden.

13. Dr. Eisenhuth. Decimalbrüche nebst einigen Andeutungen über abgekürztes und praktisches Rechnen für Gymnasien etc. Halle, 1878. Buchhandlung des Waisenhauses. 67 S. Pr. 0,60 Mk.

Die Lehre von den Decimalbrüchen wird in sehr ausführlicher Weise behandelt, für Schulen wohl zu ausführlich. Ob unter den vielen Abkürzungsmethoden die pag. 38 angeführten wirklich Zeit sparen, bezweifelt Ref.; die pag. 48 angeführte dürfte für die meisten Quartaner wohl zu Fehlern Veranlassung geben. Das Buch erscheint weniger für Schulen als zum Selbstunterricht geeignet.

14. M. Glöser. Lehrbuch der Arithmetik für die 1. und 2. Classe der oesterreichischen Mittelschulen. Wien, 1878, bei Pichler's Witwe und Sohn, V Margarethenplatz 2. 193 S. Pr. 1,60 Mk.

Das Buch enthält Abschnitt I: Das dekadische Zahlensystem, die 4 Grundoperationen mit unbenannten ganzen Zahlen und Decimalzahlen, Rechnungsvortheile, abgekürztes Rechnen in Decimalzahlen, die 4 Grundoperationen mit einfach benannten ganzen Zahlen und Decimalzahlen; Abschnitt II: Theilbarkeit der Zahlen; III: Das Rechnen mit gemeinen Brüchen; IV: Das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen; V: Maß, Gewichts- und Münz-Reduction; VI: Proportionen und die bürgerlichen Rechnungen; VII: Maße, Gewichte, Münzen, und im Anhang Uebungsbeispiele. — Es würde somit, der in Deutschland üblichen Eintheilung nach, für den Rechenunterricht von den ersten Anfängen bis Tertia incl. ausreichen. Es weicht von der gewöhnlichen Methode namentlich — und nach des Ref. Ansicht sehr zu seinem Vortheil — in der Behandlung der Decimalzahlen ab. Dieselben werden gleichzeitig mit den mehrstelligen ganzen Zahlen aus dem dekadischen System heraus betrachtet, so daß dieselben Operationen wie z. B. mit 347 auch mit 3,47 etc. vorgenommen werden. Es erwächst hieraus der Vortheil, daß das Rechnen mit Decimalbrüchen schon auf den untersten Stufen absolvirt werden kann, nicht zu unterschätzen bei der jetzigen Eintheilung der Gewichte, Geldsorten, Längen etc. Der Zusammenhang zwischen Decimal- und gewöhnlichen Brüchen wird im Abschnitt III durchgenommen. Ein weiterer Vor-

zug ist die gründliche Bearbeitung von Abschnitt VII. Streng folgerecht in der Methode, klar und deutlich in der Darstellung, erscheint das Buch als höchst geeignet für den Rechenunterricht. Für Deutschland dürfte es sich — leider, da Ref. das Buch gerade seiner Methode wegen für sehr brauchbar hält, — weniger eignen, da, wie natürlich, überall oesterreichisches Maß, Gewicht etc. zu Grunde gelegt ist. Die als Anhang beigefügten Uebungsbeispiele, pag. 160—193, dürften für häusliche Arbeiten ausreichend sein.

15. W. Butz. Anfangsgründe der darstellenden Geometrie, der Axonometrie, Linear-Perspective und der Schattenconstruction für den Schul- und Selbstunterricht. Essen. G. D. Bädeker. 1870. 110 S.

Das Buch behandelt nach einer allgemeinen Einleitung, in welcher auch die Methode der cotirten Ebnen kurz erwähnt ist, von pag. 8 bis pag. 44 die darstellende Geometrie, von pag. 44 bis pag. 77 die Axonometrie, von pag. 77 bis pag. 99 die Linear-Perspective, von pag. 100 bis pag. 108 die Schattenconstruction. Von dem Herrn Verf. selbst als »Ergänzungsband zu Koppe's Lehrbüchern der Mathematik« bezeichnet, stimmt es in der angewendeten Methode und in der Bearbeitung des gegebenen Stoffes mit jenen überein. Am ausführlichsten, wie es ja auch naturgemäß, wird die darstellende Geometrie und die Axonometrie behandelt. Die Hauptaufgaben sind bis zu Ende durchgeführt; im Anschluß an diese werden eine Anzahl Uebungsaufgaben gestellt. Nicht ganz so ausführlich, aber für den vorliegenden Zweck jedenfalls ausreichend, ist der letzte Theil. Der Stoff ist so umfangreich, daß er nur mit Mühe in einem Semester wird verarbeitet werden können; das in dem Buch Gegebene genügt sicherlich den gestellten Ansprüchen. Ref. selbst hat nach ihm mit gutem Erfolge unterrichtet und kann es sowohl für den Schul- als auch für den Selbstunterricht empfehlen.

16. H. Köstler. Leitfaden für den Anfangsunterricht in der Geometrie an höheren Lehranstalten. II. Heft. Der Flächeninhalt der Figuren. Halle a. S., Louis Nebert. 1875. 32 S. Pr. 0,65 Mk.

Das Buch enthält eine systematische Zusammenstellung der gebräuchlichen Aufgaben über Flächenvergleichungen, Verwandlungen, Theilungen und Flächenbestimmungen von Dreiecken und Vierecken, zu denen noch einige über Polygone und den Kreis hinzu kommen. Es ist für ein Semester der Unter-Tertia bestimmt und kann, wenn man statt eines allgemeinen Lehrbuches für die einzelnen Classen besondere Bücher einführen will, wohl mit Erfolg benutzt werden.

17. Geschichte des deutschen Volkes etc. von Dr. David Müller. Berlin, 1878. XII, 464 pp. bei Franz Vahlen. — 18. Abriß der Allgemeinen Weltgeschichte für die obere Stufe. I. Das Alterthum von Dr. D. Müller. Berlin. 1876. VI, 307 pp., bei Weidmann. — 19. Alte Geschichte für die Anfangsstufe von Dr. D. Müller. Berlin, 1878. VIII, 166 pp. 3. Aufl. Herausgeg. von Dr. Fr. Junge, bei Weidmann.

Das erste dieser drei Werke, welches den hoffentlich heilbringend vorbedeutungsvollen Namen eines jungen deutschen Fürsten auf dem Widmungsblatte trägt, hat nach dem zu früh erfolgten und von Schülern und

Freunden betrauerten Tode des Vf.'s noch eine Siegesbahn von zwei Auflagen durchlaufen, ohne daß bis jetzt ein neuer Bearbeiter es unternommen hätte, seinen Namen neben den des Verewigten zu setzen und seinem Werke die auf diesem Gebiete unentbehrliche, stets nachbessernde Hand zu leihen. Die ganz außergewöhnliche Verbreitung des Werkes macht eine erneuerte Anzeige doch nicht unnütz, wäre es auch nur um den Wunsch auszusprechen daß ein Buch, welches — auch durch regelmäßig wiederholte, erfolgreiche Empfehlung des Vf. unter seinen Schülerinnen — einen sichern Weg zu Hand und Herzen der deutschen Jugend gefunden hat, nun auch einen würdigen Fortsetzer finden möchte, wie das mit dem dritten Buch jetzt schon der Fall ist. Denn dieses ist von Dr. F. Junge (in Altenburg, früher am Friedrichsgymnasium in Berlin), der vielen Vätern und selbst Schülern unvergeßlich geblieben ist, neu herausgegeben worden; derselbe Gelehrte wird das zweite Buch weiter bearbeiten und auch weiter fortführen. Ein Jeder reitet auf seinem Steckenpferde, Rf. begründet seinen ganzen Geschichtsunterricht auf Ethnographie und Nationalität*) und möchte daher selbst in diesem Anfangsbüchlein das Ethnographische etwas präciser gefaßt und etwas mehr berücksichtigt sehen. Wird dem Schüler einmal p. 3 die ihn zunächst befremdende Mittheilung gemacht, daß Perser, Inder, Griechen, Römer, Deutsche eins sind, so wäre eine Bemerk. p. 107 u. p. 174 über die Gallier, p. 175 über die Britannen gewiß wünschenswerth. Beide Völker, sowie die Germanen, werden »wilde« genannt, die Gallier sogar p. 107 ausführlicher charakterisirt als die Germanen, von denen es p. 135 doch zu unbestimmt heißt: »ein Volk von ungewöhnlichem Aussehen (? Hunnen ?), gewaltigem Muthe und riesigem Wuchse.« Wenn ich die mittlere Stufe, an die das Buch sich wendet, etwa als Untertertia recht verstehe, so schwimmt hier ja der Schüler schon in der Hochfluth der ethnographischen Wissenschaft, denn hoffentlich giebt es doch keinen Lehrer mehr, der Caesar's Commentarien läse, ohne auf die Abstammung der dort auftretenden Völker Rücksicht zu nehmen. Wie wäre es möglich das siebente Buch zu lesen — und dies sollte stets mitgelesen werden, — ohne bei Vercingetorix eine Charakteristik des gallischen Helden nach seiner nationalen Eigenthümkeit zu geben! Oder ist es unmöglich, da wir dem Arminius eine Säule errichtet haben, den heutigen frz. Vercingetorixcultus in einfacher Darstellung einem Knaben verständlich zu machen, während sich in Frankreich um diese Gestalt eine endlose wissenschaftliche, volksthümliche und scholastische Litteratur bildet?**) Am Anfang werden entschieden ungenau die Hamiten, Semiten, Japhetiten als »die drei großen Stämme der Menschheit« bezeichnet, es müßte denn den Sinn »größeste« haben;

*) Es ist nicht bekannt genug, wie unbekannt dieser entscheidend wichtige Gegenstand z. B. in den, unter andern durch Strebsamkeit, so achtbaren Kreisen der Volkslehrer ist. Ich drücke mich vorsichtig aus; daß aber die Sache noch lange nicht genug gewürdigt wird, bewies ein in Berlin erschienenes tüchtiges Lehrbuch der alten Geographie, in welchem kein Wort von Ethnographie steht. Rf. darf versichern, daß seine im Deutschen Lehrerverein gehaltenen Vorlesungen über diese Wissenschaft begierig und dankbar verfolgt wurden; er hofft von dem jüngst erschienenen Meisterwerke Kiepert's hier eine Anzeige bringen zu können und wird die Sache weiter besprechen. Die Frage: »Sie sind Preuße, warum sprechen Sie nicht preußisch?« beantworteten auch gelehrte Schüler bisweilen recht seltsam.

**) Z. B. La Gaule et les Gaulois, Paris, Hachette 1877 2. Aufl. La Gaule Romaine, ib. 1878. — Monin, Vercingetorix, Paris, Didier 1878. In der letzten Sitzung der Ges. f. n. Spr. theilte Dr. Rauch mit, daß dieser Held selbst in den Anschauungsübungen der Landschulen erscheint.

auch würde ich nicht schreiben »Perser und Inder«, sondern umgekehrt. Aber das mit außerordentlicher Klarheit und Einfachheit geschriebene Büchlein sei freundlich empfohlen, den Lehrern, den Schülern und vor Allem dem Bearbeiter selbst!*)

Die beiden ersten Werke wenden sich an dasselbe Publicum, d. h. an die oberste Stufe der Schule (das erste faßt außerdem wohl auch noch weitere Kreise ins Auge), es besteht jedoch zwischen beiden der bedeutende Unterschied, daß das erste eine erzählende Darstellung, das zweite ein schulmäßiger Abriß sein soll. Bei näherem Zusehen würde sich vielleicht ergeben, daß auch das zweite, trotz der Eintheilung in kurze Paragraphen und der ganzen äußeren, scholastischen Erscheinung, viel mehr, als man von einem solchen Buche erwartet, eine Darstellung ist und zwar eine in vortrefflichem Deutsch geschriebene. D. Müller war ein feiner Kenner der Litteratur und Aesthetik, glänzend besonders im Vortrage, und das verleugnet sich auch hier nicht. Der am meisten auffallende äußere Unterschied beiden Werke liegt nun in einer Beziehung, in welcher Ref. wünscht daß sie von dem Bearbeiter, mit feinem Sinne für Beschränkung, aber auch mit der hier nöthigen massiven Sachkenntniß, ausgeglichen würden. In der deutschen Geschichte giebt der Verf., um die Lectüre des weiteren und engeren Publicums nicht zu stören, gar keine oder so gut wie keine litterarischen Nachweise. Im »Alterthum« stehen über jedem Paragraphen die wichtigsten Abschnitte der respectiven antiken Hauptschriftsteller, die neueren Werke, und, in den Anmerkungen fortlaufend, zahllose Stellen der Alten. Dem gegenüber könnte man fragen: Für wen? Ich kann kaum annehmen, daß diese Masse von Titeln oft veralteter und für Schüler — außerhalb Berlin's selbst für Lehrer — unerreichbarer Bücher sich an Secundaner oder Primaner wendet, und was soll ferner ein Primaner mit Werken der verschiedensten Standpuncte, die herauszuerkennen er doch nicht im Stande ist? Mit Freuden würde ich eine kurze, vollkommen objective Darlegung der Standpuncte Niebuhr's, Mommsen's, Peter's, Ihne's, oder die knappe Aufzählung des anerkannt Bedeutenden, oder ein aufklärendes Wort über den Standpunct eines Mannes wie Gibbon, oder eine eindringliche Empfehlung eines so geistreichen und empfehlenswerthen Buches wie Am. Thierry's tableau de l'Empire (s. p. 279) begrüßen, — diese indigesta moles von Büchertiteln verwerfe ich. Ref. trägt seit seiner Studienzeit das Ideal eines ähnlichen Buches im Kopfe und im Herzen: eine Geschichte Griechenland's und Rom's für Primaner — d. h. für die edele Blüthe unserer Jugend, für unsere Kinder, für unsere Schüler, die später oft unsere Freunde, mitunter unsere Lehrer sind, — in welche die Darstellung mit dem Hinweis auf den edelsten Fünftelsaft des Alterthums begleitet wird, (wie ihn die jetzt auftauchenden Quellenbücher ja auch geben wollen,) wo aber besonders Dichterstellen gleich abgedruckt erschienen. Warum sollte nicht jeder Primaner die unsterbliche Antwort Cato's bei Lucan (IX. 566—84) kennen und selbst auswendig wissen? Was soll es heißen, daß der berühmte Vers, mit dem Lucan so vielen zurückgetretenen Ministern einen Gefallen gethan hat, p. 234 Anm. 4, ohne seinen Dichter angeführt wird? Jedem Kenner wird es auffallen, daß in den Anm. die Dichter so wenig berücksichtigt worden sind. Wer bewundert nicht mit dem Ref. — oder vielleicht: wer bewundert mit ihm — die herr-

*) Nur die in der Vorrede des Vefassers durchblickenden Ansichten über die Töchterschulen verwerfe ich ganz.

liche Schilderung der Schlacht am Ticinus im — Silius? Einzelnes — recht hübsch z. B. aus dem so lesenswerthen Vellejus — ist geschickt herausgehoben, aber es könnte sehr viel mehr sein und müßte vor Allem sehr viel weniger sein, um zum Nachschlagen zu bewegen und so zur Selbstumschau in den Alten, die die ewig Jungen sind, zu treiben. Nun wohl! einen Theil der hier verschwendeten Mühe hätte der treffliche Verfasser der deutschen Geschichte zukommen lassen sollen! Warum sollte man nicht einen Bericht über die Quellen der altgermanischen Geschichte geradezu anziehend machen können? Wenn man bedenkt, wie heut zu Tage alle diese Dinge, zum Heil unserer Nation, wieder volksthümlich gemacht werden, sollte man — der Leser denke an F. Dahn's Kampf um Rom! — nicht p. 29 ein Wort über Prokop erwarten dürfen, der jetzt sogar in einer neuen Uebersetzung allgemein zugänglich gemacht wird? Und kein Wort über unsere herrlichen Monumenta Germaniae, über den edlen König Max von Bayern, über die historische Commission, über Jacob Grimm*) und vieles Andere. Das gehört zum Verständniß der deutschen Geschichte, des deutschen Geistes und der deutschen Culturarbeit. Daran mußte sich eine Auswahl von Titeln und Specialwerken über die einzelnen deutschen Kaiser, über hervorragende deutsche Fürsten und über einzelne Culturepochen schließen. Die Namen Luden's, Raumer's, Ranke's und Giesebrecht's dürften nicht fehlen!

Auch in diesem Werke ist das Ethnographische nicht genügend, ja nicht gebührend berücksichtigt. Eine magna pars unserer Geschichte liegt in den Kämpfen gegen die Slaven; sie fehlen p. 6, wo die Kelten stehen, durch deren bloße Nennung das große Publicum auch nicht klüger wird. Und p. 50 wird nicht gesagt, daß sie Indogermanen sind, während die Magyaren als Finnen bezeichnet werden. Es ist ganz nichtig, wenn p. 123 von einem so vielfach wichtigen und so interessanten Stamme wie die Lithauer gesagt wird: »In Preußen, dessen Bevölkerung nicht slavisch, sondern eigner Stammesart war;« — zehn Ortsnamen in der Anmerkung hätten genügt, um durch ihren seltsamen Klang die Besonderheit etwas zu illustriren.

Ref. muß hier schließen. Vielleicht kann er ein anderes Mal seine Absicht ausführen das schöne Buch mit Green, Short sketch of the histony of the English People, Duruy's histoire de France, Ilowaïsky's Geschichte Rußland's vergleichend zu besprechen. Er hätte dann, außer zahlreichen Einzelheiten, auch ein Wort von dem Stile des Verf's. gesagt, der, wie Alles in dieser Welt, doch auch die Fehler seiner Eigenschaften hat — das 46 mal (bis p. 250) wiederholte, zuletzt nervös machende »gewaltig« muß der Fortsetzer beschränken. Ein »u. s. w.« nehme ich in der Rede und in Briefen übel und wünschte es aus Schulbüchern ganz verbannt.

Bemerkenswerth ist noch, daß der Verf. auch die Juden berücksichtigt (p. 54, 72, 90, 112, 137, 192, 227, 307, 308, 311), was, wenn man Schleiden's Schrift schaudernd zu Ende gelesen hat, doch nur verfluchte Schuldigkeit ist.

Ref. stellt dem künftigen Bearbeiter des edlen Werkes sowie demjenigen des Abrisses seine bescheidenen Randbemerkungen zu Gebote.

---

*) Schriften wie Jacob Grimm von W. Scherer, Berlin bei G. Reimer 1865, gehen über den Gesichtskreis der in Prima arbeitenden Jugend hinaus, aber Vieles ist darin, was sie entbehren könnte. Dergleichen legen wir nicht wieder auf.

Berlin. Carl Goldbeck.

Lehrbücher für's Englische. Angezeigt von Dr. L. Freytag in Berlin.

20. 1) Shakespeare's Leben und Werke. Aus: The Student's Manual of English Literature by Thomas B. Shaw. Mit einer Einleitung und sachlichen Bemerkungen herausgegeben von Dr. C. Balzer, Professor. VIII, 147 S. 8. — 2) Der Beginn des amerikanischen Befreiungskampfes. Abschnitte aus dem VII. Bande von Bancroft's History of the United States, der die Jahre 1772 und 1774 behandelt. Mit einer Einl. und sachl. Bemerkungen herausgegeben von Demselben. XXII, 64 S. 8. Eisenach. Verlag von J. Bacmeister, Hofbuchhändler.

Herr Prof. Balzer bietet uns hier zwei neue Hefte seiner noch fortzusetzenden Ausgabe englischer für die Schullectüre bestimmter Werke. Was nun zunächst den materiellen Inhalt des ersten Heftes bebetrifft, so läßt sich die Auswahl nur loben. Da für englische Litteraturgeschichte auf unsern Schulen sich schwerlich die Zeit finden wird, so bleibt nichts Anderes übrig als den litterarhistorischen Stoff entweder hie und da in flüchtigen, schnell vergessenen Notizen zu geben oder einzelne der wichtigsten Erscheinungen der Lectüre selbst zu Grunde zu legen. Das Letztere ist vorzuziehn, da der Schüler hier wenigstens etwas Brauchbares und Dauerhaftes mit ins Leben hinaus nimmt. Der hier in englischer Sprache dargebotene Abriß über Shakespeare's Leben und Werke ist um so brauchbarer für die Schule, als derselbe schon in der Untersecunda mit Nutzen gelesen werden kann. Einleitung und Anmerkungen sind höchst brauchbar und mit pädagogischem Tact ausgewählt; die letzteren überlassen verständiger Weise die grammatische und lexikographische Erläuterung dem Lehrer und beschränken sich auf die sehr nothwendige sachliche Erklärung.

Was den Abschnitt aus der Geschichte des amerikanischen »Befreiungskampfes« betrifft, so ließe sich darüber streiten, ob der Herausgeber nicht vielleicht mit mehr Nutzen andere Stoffe hätte wählen können. Nicht als ob nicht der rein materielle Stoff an sich interessant genug wäre: aber wo giebt es einen amerikanischen Historiker, der uns über den sogenannten »Befreiungskampf« (richtiger »Unabhängigkeitskampf«) die objective Wahrheit sagte? Gerade wie einerseits aus einer allermodernsten Geschichte des Papstthums heutzutage regelmäßig eine Schmähschrift wird (man denke an Herrn Wattenbach!), so wird andererseits eine (vollends von einem Amerikaner geschriebene) Geschichte der amerikanischen Losreißung von England zum Panegyricus. So sehr auch Bancroft den Namen eines bedeutenden Historikers verdient, ebenso sehr ist er doch außer Stande die Entwicklung der nordamerikanischen Geschichte objectiv zu betrachten: ist das ein Wunder? Gelten nicht Washington und der recht quäkerhaft pfiffige Franklin bei uns sogar so zu sagen als Heroen?

Es muß übrigens dem Herausgeber nachgerühmt werden, daß er sich einer anerkennenswerthen Objectivität befleißigt; auf den Standpunct rein objectiver Beurtheilnng hat er sich freilich nicht durchweg zu stellen gewußt. Dem unbefangenen Leser muß es jedenfalls klar werden, daß die officiellen amerikanischen Beschwerdegründe gegen England einfach lächerlich sind; der reale Grund für die Losreißung vom Mutterlande ist einfach der, daß jede Colonie sich mit sanfter oder unsanfter Gewalt losreißt, sobald sie eben mündig geworden ist.

Die erläuternden Anmerkungen übrigens sind auch hier werthvoll, und beide Hefte werden gewiß als Schullectüre mit entschiedenem Nutzen verwendet werden.

21. Gulliver's Tales, A voyage to Lilliput and Brobdingnag, by Jonathan Swift. Für den Schulgebrauch bearbeitet von E. Schridde. X, 163 S. gr. 8. Preis $1^1/_2$ M. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung. 1877.

Dieses neue Heft aus der Weidmann'schen Sammlung französischer und englischer Schriftsteller mit »deutschen Anmerkungen« wird unzweifelhaft und mit gutem Grunde unter die Lieblingslectüre gerechnet werden. Denn das Werk ist (zusammen mit dem »Robinson Crusoe«, der hoffentlich auch bald einen Bearbeiter und Herausgeber finden wird) für die Lectüre des Obertertianers (vielleicht auch des Untersecundaners) wie geschaffen, und unsere Schüler sind in der Lage über die darin enthaltene politische Satire unbekümmert hinwegzulesen. Hoffentlich wird auch kein Lehrer so thöricht sein ihnen den harmlosen Genuß durch Erörterung jenes satirischen Kerns zu stören.

Daß Herr Schridde, was den Text betrifft, Manches hinweggelassen hat, ist nur zu billigen; wenn die Engländer selbst in den für Damen und Schüler bestimmten Ausgaben Shakespeare's manche Unanständigkeiten wegmerzen, so kann sich auch Swift wohl die Unterdrückung mancher Derbheiten und die Modernisirung einiger obsolet gewordener Ausdrücke gefallen lassen.

Die Anmerkungen hat der Herausgeber zweckmäßiger Weise auf das Nothwendigste beschränkt; es ist an ihnen Nichts auszusetzen, vielmehr sind sie tactvoll und mit praktischem Verständniß ausgewählt. Viele schwierigere Wörter im Text sind mit der Bezeichnung der Aussprache versehen; in dieser Beziehung ist des Guten wohl ein wenig zu viel gethan. Aber da der Verfasser hier äußerst sorgfältig zu Werke gegangen ist, das abgeschmackte Walker'sche System nicht befolgt hat und ferner nicht jeder Lehrer des Englischen selbst die richtige Aussprache an Ort und Stelle hat lernen können, so soll gegen das hier beobachtete Verfahren Nichts eingewandt worden. Ueberdies ist dem Büchlein noch ein kurzgefaßtes Wörterbuch beigegeben werden; ob es aber nicht überflüssig ist? Der Referent wenigstens ist ein principieller Gegner aller Specialwörterbücher; der Schüler, dem die Sache zu leicht gemacht wird, kommt nicht in die Lage sich früh an den Gebrauch eines größeren Lexikons zu gewöhnen.

Das Büchlein ist in seiner Gestaltung und Ausstattung alles Lobes werth und verdient möglichst bald eine neue Auflage zu erleben.

22. The Prisoner of Chillon. A Fable by Lord Byron. Herausgegeben und mit Anmerkungen versehen von Dr. F. Fischer, Director der städtischen höheren Töchterschule zu Straßburg i. E. 20 S. gr. 8. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung. 1877.

Stücke moderner englischer Dichter als Schullectüre zu behandeln ist durchaus gerechtfertigt, und zumal Byron ist, obwohl sehr schwierig, doch den reiferen Schülern durchaus sympathisch. Sein »Childe Harold» ist allerdings höchstens für Prima zu verwenden, aber seine kürzeren Dichtungen, namentlich der »Prisoner of Chillon«, ist auch für die Untersecunda mit Erfolg zu lesen und kann selbst in dem kürzesten Sommersemester mit Bequemlichkeit absolvirt werden.

Eine kurze biographische Notiz über Byron's Leben und eine weitere Notiz über die historische Grundlage des Gedichts bilden zweckmäßiger Weise die Einleitung. Der Text ist correct gedruckt, und auch die Anmerkungen sind (wenn wir den Standpunct des Secundaners annehmen)

meist zweckmäßig und angemessen. Nur wäre es besser, wenn hie und da statt der allgemeinen Umschreibung des Sinnes eine genauere Erklärung einträte und weniger Vocabeln einfach übersetzt würden. Der Secundaner muß schon mit einem größeren Lexikon umgehn können. Von diesen kleinen Desiderien abgesehen ist das Heftchen zweckmäßig eingerichtet und zur Einführung zu empfehlen.

23. Englisches Elementar-Lesebuch. Von Gottfried Gurcke. Fünfte Auflage. 192 S. gr. 8. Hamburg, Otto Meissner. 1877.

Wie verschiedenartig die Schulbedürfnisse sind, zeigen die jährlich massenhaft auftauchenden neuen englischen Schulbücher. Man möchte, während man vor zehn Jahren noch zweckmäßige Werke dieser Art vermißte, jetzt ausrufen: »Halt inne mit deinem Segen!«

Das hier vorliegende Büchlein hat sich Bahn gebrochen: davon zeugt die fünfte Auflage. Und es ist wirklich für den Gebrauch der Tertia, jedenfalls der Untertertia (denn für den oberen Coetus möchten wir eine zusammenhangende Lectüre vorziehn) durchaus geeignet. Die Sprüchwörter und namentlich die Räthselfragen, die oft allzu kindlich und trotzdem wegen ihrer Wortspielerei zu schwierig sind, würden wir freilich ohne Bedauern vermissen; sonst aber sind die Lesestücke (zum größeren Theil Prosa) meist gut und zweckmäßig ausgewählt. Sie schreiten vom Leichteren zum Schwereren fort und sind durchweg für das Verständniß des 14—15jährigeu Knaben berechnet. Nur sind einige Stücke in anderen Lesebüchern schon zu oft dagewesen; die Neuheit würde auch hier ihres Reizes nicht verfehlen. Das Wörterbuch ist gut und praktisch eingerichtet; den Nutzen der Questions vermögen wir dagegen nicht einzusehen.

Nur Eins ist für die Lectüre lästig und unbequem: das ist die Abtrennung aller Sätze durch Zahlen. Wozu das? Wir wissen es nicht.

24. Englische Schulgrammatik. Von Gottfried Gurcke. Erster Theil. Elementarbuch. Achte Auflage. VI, 230 S. gr. 8. Hamburg, Otto Meissner. 1877.

Das hier vorliegende Werk gehört schon zu den älteren; sonst würden wir fragen: wäre es nicht endlich an der Zeit mit der Herausgabe neuer englischer Grammatiken innezuhalten? Wir sind überreichlich versorgt für den wissenschaftlichen sowohl wie für den praktischen Standpunct, und doch bringt jedes neue Jahr uns ein halbes oder ganzes Dutzend neuer Grammatiken. Nahezu zwanzig Procent der deutschen Lehrer können, scheint es, ihr Haupt nicht eher zur Ruhe legen, als bis sie ein Schulbuch gemacht haben, und von allen solchen Schulbüchern sind wenigstens funfzig Procent überflüssig und unnütz.

Das Gurcke'sche Elementarbuch stellt sich durchaus auf den praktischen Standpunct und theilt alle Vorzüge und Nachtheile desselben: man lernt die Sprache äußerlich schnell und bequem, aber von wissenschaftlicher Behandlung ist nicht die Rede. Darum möchten wir auch den Gebrauch dieses Buches und aller Werke ähnlicher Tendenz auf die Bürgerschulen (und die sogenannten Realschulen geringerer Ordnung) beschränkt sehen: die oberen Realschulen müssen endlich die fremden Sprachen wissenschaftlich behandeln lernen und danach auch die Schulbücher auswählen.

Unser Buch ist nun keineswegs originell, was indeß für ein so altes Werk kein Vorwurf sein kann. Zunächst wird, wie gewöhnlich, die Aus-

sprache ziemlich weitläufig abgehandelt; der Verf. ist aber verständig genug die Ausnahmen bei Seite zu lassen.

Was den eigenthümlichen sprachlichen Stoff betrifft, so ist derselbe im Allgemeinen für die Unter- und Obertertia der Realschule I. O. richtig bemessen; er umfaßt die Declination und die Conjugation, das Adjectiv und das Adverb, das Numerale und das Pronomen, das defective Hülfsverb und die wichtigsten Regeln über den Artikel, über Praeposition und Conjunction, desgleichen die üblichsten unregelmäßigen Verba und die gewöhnlichsten Genusregeln. Durch leichte Lesestücke wird der Stoff befestigt und schließlich eingehend repetirt. Mit der Ordnung des Stoffes sind wir insofern nicht ganz einverstanden, als sie gar zu unwissenschaftlich ist. Für den Gebrauch rein praktischer Lehranstalten ist das Buch indeß mit Nutzen zu verwenden.

23. Wörterbuch mit Berücksichtigung der Etymologie und der Aussprache zu den »Tales of a Grandfather« by Sir Walter Scott, von Dr. Emil Pfundheller. VI, 108 gr. 8. Preis 1 Mk. 20 Pf. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung. 1877.

Der Referent ist (wie er schon betont hat) ein principieller Gegner der Specialwörterbücher: er ist es namentlich deshalb, weil die meisten Lexika dieser Art nichts Anderes sind als ganz gemeine Eselsbrücken. Bei dem hier vorliegenden Wörterbuche aber giebt er seinen Widerspruch auf, ja er heißt es herzlich willkommen und wünscht demselben den besten Erfolg.

Dies Specialwörterbuch umfaßt nicht etwa bloß eine Uebersetzung englischer Vocabeln, sondern es ist vielmehr (eine rara avis!) endlich einmal vom wissenschaftlichen Standpunct bearbeitet. Dem Schüler wird hier die Composition des englischen Wörterschatzes aus Germanischem und Romanischem klar; er wird in die Anfänge wissenschaftlicher Etymologie eingeführt, und es ist sehr zu wünschen, daß der rühmenswerthe Vorgang des Herrn Herausgebers dem englischen Unterricht auch schon auf der Unter- und Mittelstufe einen Aufschwung geben möge.

Ob es aber unter den jetzt obwaltenden Verhältnissen auch möglich sein wird? Dem Unterricht im Englischen sind für die Tertia 4 und von da ab 3 wöchentliche Stunden zugewiesen; die Pensa sind überreichlich, ja viel zu groß bemessen (was freilich nicht wohl zu ändern ist): woher soll der Lehrer die Zeit nehmen den Unterricht in der vom Verfasser vorausgesetzten, vom Referenten gewünschten Weise zu vertiefen? Ohne Bifurcation, besser Trifurcation ist es wohl nicht möglich, und ob das Unterrichtsgesetz, die ewige Seeschlange, uns diese bringen wird?

24. The Alhambra. By Washington Irving. Herausgegeben von Dr. C. Th. Lion, Rector an der höheren Bürgerschule zu Langensalza. XV, 282 S. gr. 8. Preis 2 Mk. 40 Pf. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung, 1877.

Der Herr Herausgeber hat das Buch für den Gebrauch der Anfänger bestimmt: so steht es in seinem Vorwort, und schon sieht man es beim ersten Blick auf die Anmerkungen. Ob aber jeder College dem beistimmt? Der Text der »Alhambra Tales« ist allerdings für den Obertertianer allenfalls nicht zu schwierig (für den Untertertianer verbietet er sich von selbst), was das rein sprachliche Verständniß betrifft; aber der Stil poetsisirt stark, und es ist fraglich, ob das Buch nicht besser für den Gebrauch des Untersecundaners zu reserviren sei.

Was die Anmerkungen betrifft, so ist der Referent mit der Art ihrer Behandlung und Bearbeitung nicht durchweg einverstanden, wenigstens was die erste Hälfte des Buches betrifft. Denn wozu werden irgend einem fremden Text überhaupt Anmerkungen beigegeben? Sie sollen entweder die Privatlectüre erleichtern oder dem Schüler das an die Hand geben, was der Lehrer leicht übersieht: sie sollen aber weder den Lehrer noch den Schüler der Arbeit überheben. Hier aber ist theilweise des Guten zu viel gethan, auch findet sich geradezu Ueberflüssiges: sollte ein Schüler, wenn er das Wort — valet — findet, sich nicht darauf besinnen, daß es auch im Französischen vorkommt, und sollte er nicht selbst ausfindig machen können, daß »Lad« durch »Junge« zu übersetzen ist? Hier streiche der Herr Herausgeber bei einer neuen Auflage ein gutes Theil seiner Anmerkungen und lasse dafür die Stilistik und die Etymologie (auch, wo möglich, die Synonymik) mehr zu ihrem Rechte kommen; sein Buch kann dabei nur gewinnen.

Betreffs der Aussprache sind dagegen die Anmerkungen zu loben; denn jeder Lehrer, auch der wissenschaftlich bedeutendste Philologe, wird sich in dieser Beziehung häufig irren, wenn er nicht selbst in England gewesen ist. Der Referent hat das selbst an sich erprobt.

25. Auswahl englischer Gedichte. Nebst biographischen Notizen über deren Verfasser und einem Anhang über die Grundzüge der englischen Verslehre. Für den Schul- nnd Privatgebrauch. Von Dr. O. Weddigen. VIII, 136 gr. 8. Paderborn, Ferdinand Schönnigh. 1877.

Der Referent giebt dem Heransgeber darin völlig Recht, daß das Lesen und Memoriren fremdsprachiger Gedichte auf unsern Realschulen energischer als bisher betrieben werden müsse; es ist wirklich merkwürdig, wie schwer es dem Realschüler wird auch nur ein paar englische oder französische Verse auswendig zu lernen.

Auch mit der Anordnung und Answahl der Stücke kann man im Allgemeinen einverstanden sein: natürlich werden die Ansichten darüber aus einander gehn, ob nicht das eine oder andere Stück durch ein besseres zu ersetzen sei. Für den Gebrauch der Tertien und der Secunden (wenigstens der Untersecunda) ist das Buch jedenfalls zu empfehlen.

Zu tadeln ist aber die große Menge der Druckfehler, von denen nur ein Theil am Schluß des Vorwortes Berücksichtigung gefunden hat. Ziemlich unzureichend ist auch der kurze Excurs über die englische Prosodie, und auch die biographischen Notizen können nicht genügen. Geburts- und Todesjahr und eine allgemeine Redernsart zum Lobe des Autors sind wenig mehr als Nichts.

26. The Cricket on the Hearth. A Fairy Tale of Home by Charles Dickens. Herausgegeben und mit Anmerkungen versehen von Dr. F. Fischer, Director der städtischen höheren Töchterschule zu Straßburg i. E. 90 S. Preis 90 Pf. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung, 1877.

Nach Hoppe's rühmlichem Vorgang hat nun auch Herr Dr. Fischer Dickens, reizendes Hausmärchen bearbeitet: wieder ein glücklicher Griff. Wir können über diese Ausgabe nur wiederholen, was wir kürzlich schon über Fischer's Bearbeitung des Christmas Carol gesagt haben. Die Principien des Verfassers sind für dieses Werkchen, welches ebenfalls für den Gebrauch der Obersecunda, vielleicht schon für den der Unter-

secunda bestimmt sein dürfte, dieselben geblieben wie für jenes. Der Text ist fast durchaus frei von Druckfehlern, und die Anmerkungen sind sehr zahlreich. Irrthümer in der Erklärung sind dem Referenten bei seiner Durchsicht nicht begegnet, und so verdient der Commentar zu diesem allerdings nicht ganz leichten Stücke alles Lob; nur ist auch hier wieder vielleicht des Guten ein wenig zu viel gethan. Vocabeln, die der Schüler in einem leidlich brauchbaren Wörterbuche gewöhnlichen Schlages finden kann, sollten in einem Commentar nicht übersetzt werden; gut wäre es dagegen, würde auf philologische, wissenschaftliche Erläuterung etwas mehr Rücksicht genommen. In dieser Beziehung sind viele Interpreten der antiken Classiker unsere immer noch unerreichten Vorbilder.

Lehrbücher fürs Englische. Angezeigt von Dr. R. Dressel in Berlin.

29. Bertram's tabellarische Uebersicht der englischen unregelmäßigen Verba. Berlin. Kobligk 1877, kl. 8. 24 S.

Mag zu Grammatiken, welche die unregelmäßigen Verba nicht praktisch und übersichtlich geordnet enthalten, eine vollkommene Zugabe sein; die meisten Lehrbücher aber werden etwa dasselbe ähnlich oder doch ebenso gut gruppirt enthalten. Nach den 4 Columnen, welche durch die deutsche Bedeutung und die drei Stammformen ausgefüllt werden, enthält eine fünfte die Construction der Verba, wo sie von der deutschen abweicht, und am Rande einige andre lexicalische Bemerkungen. Die Tabelle, wenn auch nicht absolut vollständig, wird doch für den Schulgebrauch ausreichen; die 18. und die 19. Gruppe enthalten auch einige seltene und veraltete Formen.

30. W. Sattler, Beiträge zur englischen Grammatik I. Die adverbialen Zeitverhältnisse, durch Beispiele erläutert. Halle, Gesenius, 1876. 51 S.

Die Praepositionen, dieses so umfangreiche und schwierige Gebiet der englischen Grammatik, sind in den meisten üblichen Lehrbüchern nicht mit der Methode und Gründlichkeit behandelt, nicht mit so zahlreichen und guten Beispielen versehen, daß der Lernende Sicherheit im Gebrauch derselben erwerben könnte. In dem übrigens vortrefflichen Uebungsbuch von Meffert (Leipzig, Teubner 1874) ist den Praepositionen kein besonderer Abschnitt, in anderen Lehrbüchern nur ein mäßiger Raum gewidmet. Diesem Mangel abzuhelfen hat der Verf. zunächst die adverbialen Zeitverhältnisse einer gründlichen und systematischen Behandlung unterworfen und aus den besten Autoren, bis auf Shakespeare zurückgehend, von ihm selbst gesammelte instructive Beispiele in großer Zahl als Belege hinzugefügt. Ueber die Ortsverhältnisse und die übrigen adverbialen Beziehungen verspricht der Verf. bald ähnliche Beiträge zu liefern, womit eine wesentliche Lücke in unsern englischen Grammatiken ausgefüllt sein dürfte.

31. Peters, Uebungsaufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Englische, zum Gebrauche an reorganisirten Gewerbeschulen und ähnlichen Unterrichtsanstalten sowie zum Selbststudium für Polytechniker. Halle, Gesenius, 1876. 84 S.

Die Sammlung ist aus derselben Veranlassung entstanden und soll demselben Zweck dienen wie die ein Jahr vorher erschienenen »Uebungs-

aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische« desselben Verfassers. Auch in Bezug auf den Inhalt der zu übersetzenden Stücke ist es diesem ähnlich und unterscheidet sich in der äußeren Einrichtung von demselben nur dadurch, daß die Anmerkungen hinter den Text gesetzt sind.

32. G. Schneider, englisches Lesebuch für untere und mittlere Classen. 2. Auflage. Frankfurt a. M., Diesterweg, 1876. 336 Seiten.

33. K. Gräser, englische Chrestomathie für den Schul- und Privatunterricht. 2. Auflage. Altenburg, Pierer, 1876. 205+64 S.

34. A. Gräter, English Reader, a course of exercises in reading. Basel, Detloff. 1876. 256 Seiten.

Alle drei Chrestomathieen verdienen wegen ihrer Reichhaltigkeit und passenden Auswahl Beachtung und können schon Anfängern in die Hände gegeben werden. Es mag hier nur hervorgehoben werden, was jeder von ihnen eigenthümlich ist.

Schneider ist in seiner Sammlung sowohl darauf bedacht gewesen den Schüler mit Ausdrücken und Satzwendungen zu bereichern, die er im Umgange und schriftlichen Verkehr verwerthen kann, als auch demselben Stücke zu bieten, die von ihm geistige Kraftanstrengung erfordern. Das Buch ist für drei Stufen berechnet; eine Reihe von Abschnitten der mittleren, verschiedenen Historikern entnommen, bietet einen allgemeinen Ueberblick der englischen Geschichte. Eine Auswahl von Briefen und poetischen Stücken bildet den Schluß der Sammlung, worauf erklärende Anmerkungen und ein Wörterbuch mit Bezeichnung der Aussprache nach Walker folgen.

Gräser, von dem mehrere englische Lehrbücher, zum Theil schon in vielen Auflagen, bei Brockhaus erschienen sind, hat in der vorliegenden Chrestomathie aus den verschiedenen Litteraturzweigen nur solche Stücke zusammengestellt, welche »die Lernlust erregen und in jeder Beziehung für jugendliche Lehrer geeignet sind«. Die Anmerkungen haben hauptsächlich den Zweck über Wörter und Wendungen Aufklärung zu geben, die man in Wörterbüchern nur schwer oder gar nicht findet; im Anfang auch, die richtige Aussprache anzugeben, die in seinem am Ende stehenden Vocabularium meist nur durch einige in seinen übrigen Lehrbüchern angewendete Zeichen angedeutet wird. Da auch die schwereren und neusten Schriftsteller nicht fehlen — Dickens ist durch acht zum Theil längere Abschnitte vertreten, — auch Gedichte und Stellen aus Shakespeare in ziemlich großer Auswahl aufgenommen sind, so dürfte die reichhaltige Sammlung bis in die obersten Classen zu verwenden sein.

Gräter hat besonders darauf Rücksicht genommen, daß der Schüler zugleich mit der Sprache auch englische Geschichte, englisches Leben, englische Sitten kennen lerne und befähigt werde in einer an das Gelesene angeknüpften Conversation, wenn auch Anfangs mit geringerem Wortvorrath ausgerüstet, doch seine Gedanken englisch auszudrücken. Darum hat auch das moderne familiäre Englisch eine hervorragende Stelle bei ihm gefunden, während er für Sprach-Proben aus frühster Zeit vom 14. Jahrhundert an auf seine Geschichte der englischen Litteratur verweist. Die nöthigen Vocabeln sind jedem Stück vorangeschickt; sonstige Erklärungen zu geben und auf richtige Aussprache zu halten ist dem Lehrer überlassen.

35. Fr. Silling, a manuel of English literature, illustrated by poetical extracts. Leipzig, Klinkhardt, 1876. 144 Seiten.

Handbücher der gesammten englischen Litteratur sind nicht gerade häufig, und darum wird dieser Versuch von Studirenden der engl. Sprache mit Freuden begrüßt werden. Daß die äußere Geschichte und die politische Entwicklung Englands darin nicht außer Acht gelassen ist, wird der Lehrer mit Befriedigung wahrnehmen; jedoch würde Manchem mehr damit gedient sein, wenn die Namen weniger bekannter Autoren weggelassen, dafür die Hauptwerke der hervorragendsten eingehender behandelt wären. Aus den litterarischen Berühmtheiten des 19. Jahrhunderts freilich, über welche das Urtheil sich noch nicht geklärt hat, ist es schwer diejenigen auszuscheiden, die eine bleibende Stelle in der Litteratur verdienen. Soll das Buch, wie der Titel angiebt, auch in den Oberclassen der Realschulen gebraucht werden, so wird es dem Lehrer obliegen eine passende Auswahl zu treffen. Daß eine kleine Anzahl lyrischer Gedichte als Proben eingefügt sind, entspricht nicht der sonstigen summarischen Darstellungsweise, und noch seltsamer muß es scheinen, daß der Verf. diese gerade nennt fit for reading aloud, recitation or for being turned into prose. Man darf erwarten, daß es auch in dieser Form zu tieferem Studium der engl. Litteratur antreiben wird.

36. Studien zu Schiller's Dramen von Wilhelm Fielitz. 121 S. Preis 2 Mk. 40 Pf. Leipzig. Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1876.

Der Verfasser behandelt in diesem Essay die drei schwierigsten Dramen Schiller's, den »Wallenstein«, die »Maria Stuart« und die »Jungfrau von Orleans«, mit ebenso geistvoller wie conservativer Kritik; eine lange Reihe litterarhistorischer Anmerkungen giebt eine wünschenswerthe Ergänzung.

Bei der Besprechung des »Wallenstein« will der Verfasser nicht nur die vielbestrittene Schicksalsidee des Dichters scharf praecisiren, sondern vor Allem den Charakter des Helden nicht etwa als einen Mißgriff Schiller's, vielmehr als motivirt und durchaus berechtigt darstellen. Nach der Meinung des Referenten hat der Verfasser seinen Zweck durchaus erreicht; Wallensteins Schuld ist in den Worten praecisirt: »Es ist das alte Warnungswort: Du sollst nicht begehren!« Daß noch nicht Alles aufgeklärt, ist kein Wunder; die Gräfin Terzky hätte, wenn man sie bloß nach der Auffassung des Verfassers begreifen müßte, nicht noch nach dem Helden in so tragischer Weise enden dürfen und können. Gewisse Schwächen der Disposition bleiben bei Schiller immerhin übrig; sie kehren bekanntlich in allen seinen Dramen wieder.

Die Erläuterung der »Maria Stuart« ist dem Verfasser ebenfalls gut gelungen. Wie die Königin (historisch und poetisch) stets zwischen Haß und Liebe geschwankt hat, so wird sie auch durch Haß und Liebe zu Grunde gerichtet. Damit wird nicht im Mindesten in Abrede gestellt, daß die Auffassung der beiden Königinnen im Allgemeinen historisch richtig ist; Charaktere nach Art Heinrich's VIII und der Elisabeth menschlich zu rechtfertigen bleibe den englischen und protestantischen Parteischriftstellern überlassen.

Wo möglich noch trefflicher gelang dem Verfasser sein Essay über die »Jungfrau«; Johanna wird durch die göttlich verhängte jähe Liebe zu

dem Landesfeind geprüft, besteht die Prüfung nach anfänglichem, durchaus motivirtem Schwanken und triumphirt.

Der Referent gesteht, daß er das tüchtige, tief gemüthvoll gedachte Werk mit wahrer Freude gelesen hat und demselben in mancher Beziehung zu Dank verpflichtet ist. Möge dem Werke der wohlverdiente Erfolg nicht fehlen!

III. Vermischtes.

Lesefrüchte.

Der »Allgemeinen Schulzeitung« entnehmen wir folgenden Aufsatz:

In No. 28 der Allgemeinen Schulzeitung begegnen wir in einer Abhandlung, welche zeitgenössische Stimmen über das höhere Schulwesen aufführt, in dem Abschnitte No. 6 »Zur Frage über den Vorzug gymnasialer oder realer Vorbildung für das naturwissenschaftliche Fachstudium» einer kurzen Besprechung dieser so vielfach erörterten Frage.

Es wird in derselben darauf hingewiesen, von welch hohem Gewinne für den Arzt und Physiker Dr. Robert Mayer, den berühmten Finder des mechanischen Wärmeäquivalents, der Gymnasialbesuch gewesen sein müsse, sowie die erworbene Kenntniß altclassischer Sprache und Litteratur als Gegengewicht und wohlthätige Ergänzung seiner an sich zur Einseitigkeit neigenden Anlage und Geistesrichtung.

Das tägliche und stündliche Zusammensein mit strebsamen, begabten, ideale Lebensziele suchenden Kameraden habe seinen Gesichtskreis erweitern und Keime in ihm entfalten müssen, die sonst ganz hätten verkümmern können.

Da uns jene Kameraden unbekannt sind, wir auch den Grad ihrer idealen Bestrebungen nicht zu bemessen vermögen, so steht uns kein Urtheil zu darüber, was und wieviel Mayer von denselben empfangen und dagegen gegeben hat.

Eher scheint uns aus dem Mitgetheilten der Schluß berechtigt, daß bei Mayer eine ganz hervorragende Anlage zur Verfolgung und speculativer Behandlung naturwissenschaftlicher Probleme vorhanden gewesen sein müsse, da jene altclassischen Exercitien die Entwicklung derselben nicht zu verkümmern vermochten.

Andererseits lassen aber gerade die beklagenswerthen düsteren Seiten im Leben dieses großen Forschers die rechte Wirkung des Durchdrungenseins von classischen Studien nicht so recht erkennen. Schmerzlich vermissen wir die hohe Seelenruhe erhabener antiker Charaktere, die seinen Geist gestählt hätten gegen die Widerwärtigkeiten, die ihm, wie den meisten Bahnbrechern, nicht erspart geblieben sind.

Der Verfasser, dem gerade in vorstehend Berührtem Parallelen zu seinem Landsmanne Liebig nahe gelegen hätten, verzichtet darauf solche zu ziehen und bringt vielmehr zu Gunsten der Gymnasialvorbildung den bekannten Ausspruch Liebig's vor:

»wonach die von der Realschule zur Universität kommenden Jünger
»der Chemie Anfangs die in Gymnasien vorgebildeten Mitschüler
»wie Riesen die Pygmäen überragten, worauf sich nach Jahr und
»Tag dies Verhältniß gerade umzukehren pflege.«

Da uns die betreffende Stelle nicht zur Hand ist, so wissen wir nicht, ob obiges Citat wörtlich aus Liebig oder eine Variante ist; — über den Sinn kann jedoch kein Zweifel herrschen.

Nun ist nicht leicht Jemand zu finden, der mehr geneigt sein müßte obigen Ausspruch Liebig's anzuerkennen als der Einsender dieses, der in ihm seinen speciellen Lehrer und Meister verehrt, dessen Schüler und Assistent eine Reihe von Jahren lang gewesen zu sein er das Glück hatte.

Zu seinem Bedauern kann dies jedoch nicht geschehen, vielmehr ergreift er diese Veranlassung, um nachzuweisen, wie jener Liebig'sche Ausspruch aus dem so viel Capital geschlagen wurde und zu schlagen noch jetzt versucht wird, in seiner Anwendung auf die gegenwärtige Realschule, insbesondere die Erster Ordnung, ohne jede Bedeutung ist.

Was waren dies, so fragen wir vor Allem, für Realschulen, aus welchen Liebig s. Z. jene in Pygmäen umschlagenden Riesen bezogen hat?

Liebig lehrte von 1824 bis 1852 in Gießen. Im Hessischen wurden, abgesehen von früheren verunglückten Versuchen, Realschulen im Jahre 1836 errichtet, deren Früchte also erst in den vierziger Jahren reifen konnten. Betrachten wir die damalige Einrichtung dieser Realschulen, so waren dieselben lediglich zur Vorbereitung für das bürgerliche Berufsleben angelegte Schulen ohne Latein, mit dem 16. Jahre abschließend. Da dieselben jedoch ihren Schülern keinerlei werthvolle Berechtigungen gewährten, so wurden sie von der Mehrzahl derselben bereits im 14. bis 15. Jahre verlassen, ein Uebelstand, der bis in die sechsziger Jahre anhielt und erst mit der Einführung des einjährigen Militärdienstes eine Aenderung zum Besseren erfuhr. Realschulen dieser Zeit und Art in ihren Leistungen vergleichen zu wollen mit denen der altherkömmlichen, wohl ausgestatteten und eingefahrenen Gymnasien mit ihren 18- bis 20jährigen Abiturienten — ist doch jedenfalls unzulässig.

Im Jahre 1852 verlegte Liebig seinen Lehrstuhl nach München. Woher sollte er dort Realschulriesen erhalten haben, da bekanntlich in Baiern erst in den letzten Jahren Realschulen eingerichtet worden sind. Auch die seit 1864 dort eingeführten und 1872 in ihrer jetzigen Gestalt organisirten Realgymnasien konnte Liebig nicht im Auge haben, da sein Ausspruch älter ist. Oder kamen jene Schüler etwa von den damaligen Kreisgewerbeschulen? Dann ist ihr Vergleich mit Gymnasiasten noch weniger gerechtfertigt, da diese Schulen eine erst mit dem 12. Jahre beginnende, noch specieller auf den praktischen Beruf losgehende Stiftung hatten, als s. Z. die hessischen Realschulen.

In der jetzt vorliegenden Streitfrage »hie Gymnasium — hie Realschule« — handelt es sich in Betreff letzterer um eine Schulart, die erst in den letzten 10—15 Jahren und vielwärts in noch späteren Daten ihren Ausbau vollendet hat. Es ist dies, wie bereits angedeutet, die Realschule erster Ordnung, wie sie vornehmlich in Preußen sich entwickelte, und nicht die Realschule schlechthin.

Aus Schulen dieser Einrichtungen und Leistungen kann Liebig unmöglich Schüler kennen zu lernen Gelegenheit gehabt haben, als er jene oft citirten Worte niederschrieb, die so bequem den Fürsprechern der

Realschule an den Kopf zu schleudern sind und bei Unkenntniß des Sachverhaltes eine um so größere Wirkung hervorzurufen geeignet sind, — je höher im Uebrigen Liebig hervorragt.

Aus Hessen. F. S.

IV. Archiv.

1. Oesterreich.

Ministerial-Erlaß über einzelne Puncte des Maturitätsprüfungswesens, vom 18. Juni 1878, Z. 19645.

Eingehende Erhebungen über den Vorgang bei den Maturitäisprüfungen und über die Ergebnisse derselbeu haben herausgestellt, daß sowohl an Gymnasien als an Realschulen das Prüfungsverfahren nicht immer dem Geiste der bestehenden Vorschriften entspricht, wodurch eine Ueberanstrengung der Schüler im letzten Jahrescurse bewirkt und gleichwohl der Prüfungszweck nicht erreicht wird.

Demgemäß finde ich neuerlich in Erinnerung zu bringen, daß die Maturitätsprüfung keineswegs eine Gesammtprüfung über das ganze, auf irgend einer Lehrstufe des Gymnasiums oder der Realschule erlangte Wissen sein soll, sondern daß sie vielmehr — im Unterschiede von anderen Prüfungen — den selbständigen Zweck hat die geistige Reife des Schülers zu einem akademischen Studium zu erproben, weshalb bei ihr das ganze Gewicht nicht auf die einzelnen Kenntnisse des Schülers, sondern einzig und allein auf die erreichte allgemeine Blldung, auf den allmählich erlangten geistigen Gesichtskreis und auf jene formale Schulung des Geistes zu legen ist, welche zu wissenschaftlichen Studien, wie sie auf der Hochschule betrieben werden, die nothwendige Voraussetzung ist.

Ganz in diesem Sinne werden in dem Organisationsentwurfe für die Gymnasien die bei der Maturitätsprüfung aus den einzelnen Gegenständen zu stellenden Forderungen so umschrieben, daß dieselben »nicht die äußersten Spitzen der Gymnasialkenntnisse«, sondern »den festen Stamm des Wissens« zum Gegenstande haben, und daß bei diesem wieder »nicht bloß ein todtes Wissen, sondern ein lebendiges Verarbeiten des Gewußten« zu verlangen ist. Eben so erklärt §. 19 der Ministerial-Verordnung vom 9. Mai 1872*), daß bei den Maturitätsprüfungen an Realschulen nur »die aus dem ganzen Unterrichte sich ergebende Bildung« ins Auge zu fassen ist.

Diesen Vorschriften widerspräche es direct, wenn die Maturitätsprüfung in eine Reihe von Einzelprüfungen aufgelöst und hiebei Forderungen gestellt würden, welche eine besondere, zumal im letzten Jahrescurse kaum zu leistende, Vorbereitung bedingen.

Eine solche besondere Vorbereitung ist, wie dies die Instruction zum Organisationsentwurfe an mehreren Stellen andeutet, weder nothwendig noch auch nur wünschenswerth, da sie das Urtheil darüber, in welchem Grade der Examinand das in der Schule ihm gebotene Material ver-

*) Ministerial-Verordnuugsblatt vom Jahre 1872, Nr. 39, Seite 200.

arbeitet hat, mithin auch das Urtheil über die erlangte geistige Reife nicht erleichtert, sondern — durch den Eindruck des eiligst Zusammengelesenen, im Einzelnen vielleicht frappirenden Dètailwissens — eher beirrt. Es ist festzuhalten, daß ohne Nachweis der erforderlichen allgemeinen Reife auch das minutiöseste Einzelwissen nicht genügt, und es ist umgekehrt bei Nachweis jener Reife auf einzelne unwesentliche Lücken in dem positiven Détail eines Gegenstandes kein Gewicht zu legen. Andererseits muß ich großen Werth darauf legen, daß schon äußerlich bei der Fragestellung Alles vermieden werde, was das Bestehen der Prüfung als Sache des Zufalles erscheinen lassen könnte (Zettelfragen); ferner daß die Prüfung in jenen Gegenständen, welche zur Gefahr gedächtnißmäßiger Vorbereitung Anlaß bieten, mehr die Form eines freien Colloquiums annehme, um das Gebiet der Prüfung nach dem Ausfalle der Antworten angemessen zu begrenzen oder zu erweitern, in allen Fällen aber nur auf Wesentliches auszudehnen.

Zur näheren Ausführung dieser allgemeinen Instruction, deren Einhaltung die Vorsitzenden der Prüfungscommissionen zu überwachen haben, finde ich nachstehende besondere Anordnungen zu treffen:

A. Für die Maturitätsprüfungen an Gymnasien:

1. Bei der Prüfung aus der Unterrichtssprache ist, entsprechend den Bestimmungen des Organisationsentwurfes, die Litteraturgeschichte nur im Ueberblicke zu prüfen; nur hinsichtlich der anerkannt classischen Autoren der betreffenden Litteratur können einzelne, nicht zu weit eingehende Fragen über den Lebenslauf des Autors und über dessen hervorragendste Werke gestellt werden.

Sorgfältig zu vermeiden ist jede Veranlassung zur Reproduction kritischer Bemerkungen, welche der Candidat ohne genügende eigene Litteraturkunde, mithin auch ohne eigenes Urtheil aufgenommen hat.

Bei der Prüfung aus der deutschen Sprache hat künftig die im Organisationsentwurfe auch erwähnte Prüfung aus dem Mittelhochdeutschen zu entfallen.

2. Bei der Prüfung aus der Geschichte (mit Geographie) sind, wie dies die Instruction ausdrückt, nur »diejenigen Gebiete herauszuheben, in denen jeder Gebildete sichere und gründliche Kenntnisse besitzen muß«. Demgemäß wird künftig das im Organisationsentwurfe bezeichnete Prüfungsziel aus der Geschichte folgendermaßen aufzufaßen sein:

Der Candidat soll mit den großen historischen Epochen, ihrer Aufeinanderfolge und ihrem Zusammenhange bekannt und in den einschlägigen geographischen Verhältnissen orientirt sein; über einzelne Daten soll er so weit Bescheid wissen, als dieselben besonders hervortretende historische Persönlichkeiten oder folgenreiche Begebenheiten der allgemeinen Geschichte betreffen. — Nur in der österreichischen Geschichte, welche ja im letzten Gymnasialjahre Lehrgegenstand ist, können eingehendere Fragen gestellt werden, so zwar, daß sich der Candidat hier allerdings über die Kenntniß aller wichtigeren Ereignisse, über deren Zusammenhang mit den Begebenheiten der allgemeinen Geschichte und über ihre Rückwirkung auf die vaterländischen Verhältnisse auszuweisen hat.

Eine gleich eingehendere Behandlung hat die österreichische Geographie zu erfahren.

3. Bei der Prüfung aus der Mathematik ist entsprechend dem Sinne der Instruction nicht sowohl die nur durch besondere Vorbereitung

zu erlangende Gewandtheit und Sicherheit in der Ableitung aller Lehrsätze, sondern vielmehr die Fähigkeit zu erproben von denselben auf Grund klaren Verständnisses einen wissenschaftlichen Gebrauch zu machen.

Bei der Prüfung aus der Physik ist ebenfalls nur an den Bestimmungen des Organisationsentwurfes festzuhalten, wonach in diesem Gegenstande bloß Kenntniß der Fundamentalgesetze und Fundamentalerscheinungen und die Fähigkeit zu beanspruchen ist »einfache, damit zusammenhangende Naturerscheinuugen zu erklären«. Hienach erscheinen als Prüfungsziel diejenigen physicalischen Kenntnisse, die jeder Gebildete besitzen soll. Vor Allem sind daher aus diesem Gegenstande klare Begriffe der empirischen Partieen und etwa ihrer einfachsten mathematischen Beziehungen zu fordern, hingegen von schwierigeren mathematischen Beweisführungen höchstens die Ausgangspuncte und eine kurze Bezeichnung des Ganges zu verlangen.

5. Die Prüfung aus der Religionslehre hat künftig, wie dies auch die ursprüngliche Bestimmung des Organisationsentwurfes war, ganz zu entfallen. Die in das Maturitätserzeugniß einzutragende Note aus diesem Gegenstande ist in gleicher Weise zu ermitteln und anzurechnen wie die Note aus der Naturgeschichte und der philosophischen Propaedeutik.

6. Hinsichtlich der anderen, hier nicht besonders erwähnten Prüfungsgegenstände hat es bei den bisherigsn Einrichtungen zu verbleiben; nur ist die im Eingange gegebene allgemeine Richtschnur einzuhalten.

B. Für die Maturitätsprüfung an Realschulen.

1. Die Prüfung aus der Unterrichtssprache sowie jene aus Geschichte ist im Sinne der oben unter 1 und 2 gegebenen Weisungen zu beschränken.

2. Die im §. 17 der Verordnung vom 9. Mai 1872 enthaltene Bestimmung über Erlassung der mündlichen Prüfung aus Chemie und Naturgeschichte wird dahin abgeändert, daß jeder Abiturient einer Realschule von dessen Semestralnoten in diesen zwei Fächern keine unter »genügend« steht, von der Prüfung aus Chemie sowie aus Naturgeschichte ohne Weiteres befreit ist. Bei solchen Abiturienten ist der Durchschnittscalcul in das Maturitätszeugniß einzutragen und bei dem Schlußurtheile anzurechnen.

3. Hinsichtlich aller übrigen Gegenstände verbleibt es, vorbehaltlich der Befolgung der im Eingange gegebenen allgemeinen Weisung, bei den betreffenden Vorschriften.

Diese Bestimmungen treten sofort in Kraft.

---

2. Deutsches Reich.

Verzeichniß derjenigen höheren Lehranstalten, welche zur Ausstellung gültiger Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst berechtigt sind. Vom 23. Januar 1878.

I. Lehranstalten, bei welchen der einjährige erfolgreiche Besuch der zweiten Classe zur Darlegung der wissenschaftlichen Befähigung genügt.

a. Gymnasien.

b. Realschulen erster Ordnung.

I. Königreich Preußen.

Provinz Preußen. 1) Die Johannisschule zu Danzig, 2) die Petrischule daselbst, 3) die Realschulen zu Elbing und 4) zu Insterburg (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 5) die Burgschule zu Königsberg i. Pr., 6) Städtische Realschule daselbst, 7) die Realschulen zu Thorn (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 8) Tilsit und 9) Wehlau.

Provinz Brandenburg. 10) Die Andreasschule zu Berlin, 11) Dorotheenstädtische Realschule daselbst, 12) Friedrichs-Realschule daselbst, 13) Königliche Realschule daselbst, 14) Königstädtische Realschule daselbst, 15) Luisenstädtische Realschule daselbst, 16) Sophien-Realschule daselbst, 17) die Realschulen zu Brandenburg, 18) Frankfurt a. d. Oder, 19) Guben (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 20) Landsberg a. d. Warthe (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 21) Perleberg, 22) Potsdam und 23) Prenzlau (verbunden mit dem Gymnasium daselbst).

Provinz Pommern. Die Realschulen zu 24) Colberg (verbunden mit dem Gymnasium daselbst) und 25) Greifswald (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 26) die Friedrich-Wilhelmsschule zu Stettin und 27) die Realschule zu Stralsund.

Provinz Posen. Die Realschulen zu 28) Bromberg, 29) Fraustadt, 30) Posen und 31) Rawitsch.

Provinz Schlesien. 32) Die Realschule zum heiligen Geist zu Breslau und 33) die Realschule am Zwinger daselbst, die Realschulen zu 34) Görlitz, 35) Grünberg, 36) Landeshut, 38) Neiße, 38) Reichenbach, 39) Sprottau und 40) Tarnowitz.

Provinz Sachsen. Die Realschulen zu 41) Aschersleben, 42) Erfurt, 43) Halberstadt, 44) Halle, 45) Magdeburg und 46) Nordhausen.

Provinz Schleswig-Holstein. Die Realschulen zu 47) Flensburg (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), und zu 48) Rendsburg (verbunden mit dem Gymnasium daselbst).

Provinz Hannover. Die Realschulen zu 49) Celle, 50) Göttingen (verbunden mit dem Gymnasiam daselbst), 51) Goslar, 52) Hannover, 53) Harburg, 54) Hildesheim (verbunden mit dem Gymnasium Andreanum daselbst), 55) Leer, 56) Lüneburg (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 57) Osnabrück und 58) Osterode.

Provinz Westfalen. Die Realschulen zu 59) Bielefeld (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 60) Burgsteinfurt (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 61) Dortmund (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 62) Hagen, 63) Iserlohn, 64) Lippstadt, 65) Minden (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 66) Münster und 67) Siegen.

Provinz Hessen-Nassau. 68) Die Realschule zu Cassel, 69) die Musterschule zu Frankfurt a. M. und 70) das Realgymnasium zn Wiesbaden.

Rheinprovinz. 71) Die Realschule zu Aachen, 72) die Realschule zu Barmen (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 73) die Königliche Realschule zu Köln (verbunden mit dem Friedrich-Wilhelms-Gymnasium daselbst), 74) die städtische Realschule daselbst, die Realschulen zu 75) Düsseldorf, 76) Duisburg, 77) Elberfeld, 78) Crefeld, 79) Mülheim am Rhein, 80) Mülheim an der Ruhr, 81) Ruhrort und 82) Trier.

II. Königreich Bayern.

Die Real-Gymnasium zu 1) Augsburg, 2) München, 3) Nürnberg, 4) Regensburg, 5) Speyer und 6) Würzburg.

III. Königreich Sachsen.

Die Realschulen zu 1) Annaberg, 2) Chemnitz und 3) Döbeln, 4) die Annen-Realschule zu Dresdem, 5) die Neustädter Realschule daselbst, die Realschulen zu 6) Freiberg, 7) Leipzig, 8) Plauen. 9) Zittau (einschließlich der Handels-Abtheilung der Anstalt) und 10) Zwickau.

IV. Königreich Württemberg.

Das Real-Gymnasium zu Stuttgart.

V. Großherzogthum Baden.

Die Real-Gymnasien zu 1) Karlsruhe und 2) Mannheim.

VI. Großherzogthum Hessen.

Die Realschulen I. Ordnung zu 1) Darmstadt und 2) Mainz

VII. Großherzogthum Mecklenburg-Schwerin.

Die Realschulen zu 1) Bützow, 2) Ludwigslust und 3) Schwerin.

VIII. Großherzogthum Sachsen.

1) Das Real-Gymnasium zu Eisenach, 2) die Realschule zu Weimar.

IX. Herzogthum Sachsen-Meiningen.

Die Realschulen zu 1) Meiningen und 2) Saalfeld.

X. Herzogthum Sachsen-Coburg-Gotha.

Die Realclassen des Gymnasiums zu Gotha.

XI. Fürstenthum Reuß jüngere Linie.

Die Realschule zu Gera.

XII. Freie und Hansestadt Lübeck.

Die Realschule des Catharineums zu Lübeck.

XIII. Freie und Hansestadt Bremen.

1) Die Handelsschule zu Bremen nnd 2) die Realschule zu Vegesack.

XIV. Freie und Hansestadt Hamburg.

Die Realschule des Johanneums zu Hamburg.

XV. Elsaß-Lothringen.

1) Das mit dem Lyceum zu Metz verbundene Real-Gymnasium und 2) das mit dem Lyceum zu Straßburg verbundene Real-Gymnasium.

c. Realschulen mit mindestens neunjährigem Cursus ohne obligatorischen Unterricht im Latein.

I. Königreich Preußen.

Provinz Brandenburg. 1) Die Friedrichs Werder'sche Gewerbeschule zu Berlin und 2) die Luisenstädtische Gewerbeschule daselbst.

II. Königreich Württemberg.

Die Realanstalten zu 1) Reutlingen, 2) Stuttgart und 3) Ulm.

III. Elsaß-Lothringen.

Die Städtische Gewerbeschule zu Mülhausen.

B. Lehranstalten, bei welchen der einjährige erfolgreiche Besuch der ersten Classe nöthig ist.

a. Progymnasien.

b. Realschulen zweiter Ordnung.

I. Königreich Preußen.

Provinz Brandenburg. 1) Die Realschule zu Spremberg.

Provinz Pommern. †2)Die Realschule zu Stettin.*)

Provinz Sachsen. †3) Die Gewerbeschule zu Magdeburg.

Provinz Schleswig-Holstein. Die Realschulen zu †4) Altona, †5) Kiel und 6) Neumünster.

Provinz Hessen-Nassau. Die Realschulen zu †7) Eschwege,

---

*) Die mit einem † bezeichneten Realschulen zweiter Ordnung und höheren Bürgerschulen (B. b. und C. a. aa.) haben keinen obligatorischen Unterricht im Latein.

†8) der israelitischen Religionsgesellschaft zu Frankfurt a. M., †9) der israelitischen Gemeinde daselbst, †10) Hanau und †11) Homburg vor der Höhe.

Rheinprovinz. Die Realschulen zu †12) Barmen-Wupperfeld und †13) Essen und †14) die Gewerbeschule zu Reimscheid.

II. Königreich Sachsen.

Die städtischen Realschulen zu 1) Bautzen, 2) Borna und 3) Crimmitzschau, 4) die Lehr- und Erziehungsanstalt für Knaben zu Dresden-Friedrichsstadt, die städtischen Realschulen zu 5) Glauchau, 6) Leipzig, 7) Leisnig, 8) Mittweida, 9) Pirna, 10) Reichenbach, 11) Schneeberg, 12) Stollberg, 13) Werdau und 14) Wurzen.

III. Königreich Württemberg.

†1) Die Realanstalt zu Biberach, 2) das Real-Lyceum zu Calw, die Realanstalten zu †3) Eßlingen, †4) Göppingen, †5) Hall, †6) Heilbronn und †7) Ludwigsburg, 8) das Real-Lyceum zu Nürtingen, die Realanstalten zu 9) Ravensburg und †10) Tübingen.

IV. Großherzogthum Hessen.

Die Realschulen zu 1) Alsfeld, 2) Alzey, 3) Bingen, 4) II. Ordnung zu Darmstadt, 5) Friedberg, 6) Gießen, 7) II. Ordnung zu Mainz, 8) Michelstadt, 9) Offenbach und 10) Worms.

V. Großherzogthum Mecklenburg-Schwerin.

Die Realschulen zu 1) Güstrow und 2) der großen Stadtschule zu Wismar.

VI. Großherzogthum Mecklenburg-Strelitz.

Die Realschule zu Neustrelitz.

VII. Großherzogthum Oldenburg.

Die Realschulen zu 1) Oberstein-Idar und 2) Oldenburg.

VIII. Herzogthum Braunschweig.

Das Herzogliche Real-Gymnasium zu Braunschweig.

IX. Fürstenthum Schwarzburg-Sondershausen.

Die Realschulen zu †1) Arnstadt, 2) Sondershausen.

X. Freie und Hansestadt Bremen.

Die Realschulen 1) in der Altstadt zu Bremen, 2) beim Doventhor daselbst und 3) zu Bremerhaven.

XI. Elsaß-Lothringen.

†1) Die Realschule zu Barr, 2) die Realclassen des Gymnasiums zu Buchsweiler und †3) des Lyceums zu Colmar, die Realschule zu †4) Forbach und †5) Münster, 6) die Realclassen des Protestantischen Gymnasiums zu Straßburg und †7) die Realschule zu Wasselnheim.

b. Höhere Bürgerschulen, welche den Realschulen erster Ordnung in den entsprechenden Classen gleichgestellt sind.

I. Königreich Preußen.

Provinz Brandenburg. Die höheren Bürgerschulen zu 1) Eberswalde, 2) Cottbus (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 3) Lübben, 4) Rathenow und 5) Wriezen.

Provinz Pommern. Die höheren Bürgerschulen zu 6) Stargard und 7) Wolgast.

Provinz Sachsen. Die höheren Bürgerschulen zu 8) Delitzsch, 9) Gardelegen, 10) Mühlhausen, 11) Naumburg und 12) Weißenfels.

Provinz Schleswig-Holstein. Die höheren Bürgerschulen zu 13) Hadersleben (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 14) Husum (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), und 15) Itzehoe, 16) die Albinusschule zu Lauenburg a d. Elbe, die höheren Bürgerschulen zu

17) Schleswig (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 18) Sonderburg und 19) Wandsbeck (verbunden mit dem Gymnasium daselbst).

Provinz Hannover. Die höheren Bürgerschulen zu 20) Emden (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 21 Hameln (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 22) Münden, 23) Nienburg, 24) Northeim, 25) Otterndorf und 26) Uelzen.

Provinz Westfalen. Die höheren Bürgerschulen zu 27) Lüdenscheid, 28) Schwelm und 29) Witten.

Provinz Hessen-Nassau. Die höheren Bürgerschulen zu 30) Hersfeld und 31) Schmalkalden.

Rheinprovinz. Die höheren Bürgerschulen zu 32) Dülken, 33) Düren, 34) Eupen, 35) M.-Gladbach (verbunden mit dem Progymnasium daselbst), 36) Lennep, 37) Neuwied (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 38) Rheydt, 39) Saarlouis, 40 Solingen und 41) Wesel (verbunden mit dem Gymnasium daselbst).

II. Königreich Württemberg.

Die Realclassen des Gymnasiums zu Ulm.

III. Großherzogthum Mecklenburg-Schwerin.

Die höhere Bürgerschule zu Rostock.

IV. Großherzogthum Oldenburg.

Die Real-Abtheilung des Gymnasiums zu Birkenfeld.

V. Herzogthum Sachen-Altenburg.

Die Realschule zu Altenburg.

VI. Herzogthum Sachen-Coburg-Gotha.

Die Realschulen zu 1) Coburg und 2) Ohrdruf.

VII. Herzogthum Anhalt.

1) Die Realschule (Franzschule) zu Dessau 2) die mit dem Gymnasium zu Zerbst verbundenen Realclassen.

VIII. Fürstenthum Schwarzburg-Rudolstadt.

Die Realclassen des Gymnasiums zu Rudolstadt.

IX. Elsaß-Lothringen.

Die Real-Progymnasien zu 1) Altkirch, 2) Bischweiler, 3) Diedenhofen, 4) Gebweiler, 5) Markirch, 6) Schlettstadt und 7) Thann.

C. Lehranstalten, bei welchen das Bestehen der Entlassungsprüfung gefordert wird.

a. Oeffentliche.

aa. Höhere Bürgerschulen, welche nicht zu denjenigen unter B. c. gehören.

I. Königreich Preußen.

Provinz Preußen. Die höheren Bürgerschulen zu 1) Gumbinnen, 2) Jenkau, 3) Marienwerder, 4) Pillau und 5) Riesenburg.

Provinz Brandenburg. Die höheren Bürgerschulen zu 6) Crossen, 7) Luckenwalde, 8) Nauen und 9) Strausberg.

Provinz Pommern. Die höheren Bürgerschulen zu 10) Stolp (verbunden mit dem Gymnasium daselbst) und 11) Wollin.

Provinz Schlesien. †12) Die erste höhere Bürgerschule zu Breslau, †13) die zweite höhere Bürgerschule daselbst, †13) die Katholische Städtische Bürgerschule daselbst, die höhere höheren Bürgerschulen zu 15) Gubrau, 16) Löwenberg und 17) Striegau.

Provinz Sachsen. Die höheren Bürgerschulen zu 18) Eilenburg, 19) Eisleben und 20) Langensalza.

Provinz Schleswig-Holstein. Die höheren Bürgerschulen zu 21) Marne und 22) Segeberg.

Provinz Hannover. Die höheren Bürgerschulen zu 23) Clausthal (verbunden mit dem Gymnasium daselbst), 24) Einbeck, †25) Hannover, 26) Hildesheim (verbunden mit dem Gymnasium Josephinum daselbst), 27) Papenburg, 28) Quackenbrück und 29) Stade (verbunden mit dem Gymnasium daselbst).

Provinz Westfalen. Die höheren Bürgerschulen zu 30) Altena, 31) Bocholt und 32) Unna.

Provinz Hessen-Nassau. Die höheren Bürgerschulen zu 33) Biebrich-Mosbach, 34) Biedenkopf, †35) Cassel, 36) Dietz und 37) Ems, †38) die Selctenschule zu Frankfurt a. Main, die höheren Bürgerschulen zu 39) Fulda, 40) Geisenheim, 41) Hofgeismar, 42) Limburg, 43) Marburg, 44) Oberlahnstein, und †45) Wiesbaden.

Rheinprovinz. Die höheren Bürgerschulen zu 46) Kerpen und 47) Mayen.

II. Königreich Bayern.

Die Realschulen zu †1) Amberg, 2) Ansbach und †3) Aschaffenburg, †4) die Kreisrealschule zu Augsburg, †5) die Realschule zu Bamberg, †6) die Kreisschule zu Bayreuth, die Realschulen zu †7) Dinkelsbühl, †8) Eichstätt, †9) Erlangen, †10) Freising, †11) Fürth, †12) Hof und †13) Ingolstadt, †14) die Kreisrealschule zu Kaiserslautern, die Realschulen zu †15) Kaufbeuren, †16) Kempten, †17) Kissingen, †18) Kitzingen, †19) Landau, †20) Landshut, †21) Lindau und †22) Memmingen, †23) die Kreisrealschule zu München, die Realschulen zu †24) Neuburg a. d. Donau, †25) Neumarkt i. d. Oberpfalz, †26) Neustadt a. d. Hardt, †27) Nördlingen und die Kreisschulen zu †28) Nürnberg, †29) Passau und †30) Regensburg, die Realschulen zu †31) Rothenburg a. d. Tauber, †32) Schweinfurt, †33) Speyer, †34) Straubing, †35) Traunstein, †36) Weiden und †37) Weißenburg am Sand, †38) die Kreisrealschule zu Würzburg, die Realschulen zu †39) Wundsiedel und †40) Zweibrücken.

III. Königreich Württemberg.

Die Realanstalten zu †1) Calw, †2) Nürtingen und 3) Rottweil.

IV. Großherzogthum Baden.

1) Die Realschulen des Gymnasiums zu Baden, die höheren Bürgerschulen zu †2) Karlsruhe und †3) Constanz, 4) das Realgymnasium zu Ettenheim, die höheren Bürgerschulen zu †5) Freiburg und †6) Heidelberg, 7) die Realabtheilung des Progymnasiums zu Lahr, die Realgymnasien zu 8) Lörrach und 9) Villingen.

V. Großherzogthum Mecklenburg-Schwerin.

Die höheren Bürgerschulen zu 1) Grabow und 2) Malchin, 3) die Realclassen des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim und 4) die höhere Bürgerschule zu Ribnitz.

VI. Großherzogthum Mecklenburg-Strelitz.

Die Realschule zu Schönberg.

VII. Herzogthum Sachsen-Meiningen.

† Die höhere Bürgerschule zu Sonnenberg.

VIII. Herzogthum Anhalt.

1) die höhere Bürgerschule zu Bernburg und 2) die Realclassen des Herzoglichen Gymnasiums zu Cöthen.

IX. Fürstenthum Waldeck.

Die höhere Bürgerschule zu Arolsen.

X. Fürstenthum Reuß ältere Linie.

Die Realabtheilung der höheren Bürgerschule zu Greiz.

XI. Fürstenthum Lippe.

Die Realclassen des Gymnasiums zu Detmold.

bb. Andere Lehranstalten.

I. Königreich Preußen.

Provinz Schleswig-Holstein. 1) Die Marineschule zu Kiel.

Provinz Hessen-Nassau. 2) Die städtische Handelsschule und 3) die ständische Gewerbeschule zu Frankfurt a. M.

II. Königreich Bayern.

Die Industrieschulen zu 1) Augsburg und 2) Kaiserslautern, 3) die Central-Thierarzeneischule zu München, 4) die städtische Handelschule daselbst, die Industrieschulen zu 5) München und 6) Nürnberg und 7) landwirthschaftliche Centralschule zu Weihenstephan.

III. Königreich Sachsen.

Die höheren Handelslehranstalten zu 1) Chemnitz, 2) Dresden und 3) Leipzig.

b. Privat-Lehranstalten.*)

I. Königreich Preußen.

Provinz Preußen. 1) Die Handels-Akademie zu Danzig.

Provinz Brandenburg. 2) Die Handelsschule zu Berlin.

Provinz Posen 3) Das Paedagogium des Dr. Beheim-Schwarzbach zu Ostrowo bei Filehne.

Provinz Schlesien. 4) Die Handelschule des Dr. Steinhaus zu Breslau, 5) das Paedagogium zu Niesky.

Provinz Hessen-Nassau. 6) Das Schenk'sche Lehr- und Erziehungs-Institut zu Friedrichsdorf bei Homburg.

Rheinprovinz. 7) Die Erziehungs-Anstalt des Dr. Kortegarn zu Bonn.

II. Königreich Sachsen.

1) Die Real-Abtheilung der Lehr- und Erziehungs-Anstalt von Böhme zu Dresden, 2) Lehr- und Erziehungs-Anstalt des Dr. Jordan (früher Dr. Krause) daselbst, 3) das Lehrinstitut des Dr. Th. Schlemm (früher Käuffer) daselbst.

III. Königreich Württemberg.

1) Die Paulus'sche wissenschaftliche Bildungs-Anstalt auf dem Salon bei Ludwigsburg, 2) die höhere Handelsschule zu Stuttgart.

IV. Großherzogthum Baden.

Die mit der Großherzoglichen höheren Bürgerschule verbundene Bender'sche Privatanstalt zu Weinheim.

V. Großherzogthum Hessen.

1) Die Privat-Realschule des Dr. Klein (früher Scharvogel) zu Mainz, 2) die Handelsschule des Dr. Nägler zu Offenbach.

VI. Herzogthum Braunschweig.

1) Die Privat-Lehranstalt des Dr. Günther zu Braunschweig, 2) die Jacobsschule zu Seesen.

VII. Herzogthum Sachsen Coburg-Gotha.

Die Handelsschule zu Gotha.

---

*) Die unter dieser Kategorie aufgeführten Anstalten dürfen Befähigungszeugnisse nur auf Grund einer im Beisein eines Regierungs-Commissarius abgehaltenen wohlbestandenen Entlassungsprüfung ausstellen, für welche das Reglement von der Aufsichtsbehörde genehmigt ist.

Die unter No. 1—12 und 14—18 aufgeführten Anstalten dürfen Befähigungszeugnisse denjenigen ihrer Schüler ausstellen, welche nach Absolvirung der ersten theoretischen Classe die Reife für die Fachclasse erworben haben.

VIII. Herzogthum Anhalt.

Das Erziehungs- und Unterrichtsinstitut des Professor Dr. Brinckmeier zu Ballenstedt.

IX. Fürstenthum Schwarzburg-Rudolstadt.

Die Erziehungsanstalt des Dr. Barop zu Keilhau.

X. Fürstenthum Reuß jüngere Linie.

Die Handelsschule des Dr. Amthor zu Gera.

XI. Freie und Hansestadt Lübeck.

1) Die Real-Lehranstalt von F. H. Petri zu Lübeck, 2) die Realschule des Dr. G. A. Reimann (früher von Großheim) daselbst.

XII. Freie und Hansestadt Bremen.

Die Lehranstalt von C. W. Debbe zu Bremen.

XIII. Freie und Hansestadt Hamburg.

1) Die Schule des Dr. H. Bock (früher Dr. J. G. Fischer) zu Hamburg, 2) die Schule des Dr. F. Bülau daselbst, 3) die Schule von Ed. Förster (früher Dr. J. N. Bartels und E. Förster) daselbst) 4) die Schule der Gebrüder F. und W. Glitza daselbst, 5) die Schule des Dr. Wichard Lange daselbst, 6) die Schule von F. L. Nirrnheim daselbst, 7) die Schule des Dr. M. Otto daselbst, 8) die israelitische Stiftungsschule daselbst, 9) die Talmud-Tora-Schule der reformirten Gemeinde daselbst.

D. Lehranstalten, für welche besondere Bedingungen festgestellt worden sind.

I. Königreich Preußen.

Provinz Preußen. Die Gewerbeschulen zu 1) Danzig, 2) Königsberg i. Pr.

Provinz Brandenburg. 3) Die Gewerbeschule zu Potsdam.

Provinz Schlesien. Die Gewerbeschulen zu 4) Breslau, 5) Brieg, 6) Gleiwitz, 7) Görlitz und 8) Liegnitz.

Provinz Sachsen. 9) Die Gewerbeschule zu Halberstadt.

Provinz Hannover. 10) Die Gewerbeschule zu Hildesheim.

Provinz Westfalen. 11) Die Gewerbeschule zu Bochum.

Provinz Hessen-Nassau. 12) Die Gewerbeschule zu Cassel.

Rheinprovinz. 13) Die höhere Gewerbeschule zu Barmen*), die Gewerbeschulen zu 14) Coblenz, 15) Köln, 16) Elberfeld, 17) Crefeld und 18) Saarbrücken.

II. Königreich Sachsen.

Die höhere Gewerbeschule zu Chemnitz**).

III. Königreich Württemberg.

Die mathematische Abtheilung der polytechnischen Schule zu Stuttgart***).

---

*) Diese Anstalt darf denjenigen ihrer Schüler Befähigungszeugnisse ausstellen, welche nach Absolvirung der beiden höheren Classen die Reife für Selecta dargethan haben.

**) Diese Anstalt ist befugt denjenigen ihrer Schüler Befähigungszeugnisse zu ertheilen, welche in ihrer von einem Regierungs-Commissarius abgehaltenen Schulprüfung dargethan haben, daß sie den ersten (1½jährigen) und zweiten (1jährigen) Cursus der Anstalt durchgemacht und sich das Lehrpensum genügend angeeignet haben.

***) In Folge veränderter Organisation der Anstalt im Herbste 1876 aufgehoben. Die früher ertheilten Befähigungszeugnisse derjenigen Schüler, welche der mathematischen Abtheilung mindestens ein Jahr lang angehört und sich das Pensum dieser Abtheilung gut angeeignet haben, behalten Gültigkeit.

E. Lehranstalten, welchen provisorisch gestattet worden ist gültige Zeugnisse über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Militärdienst auszustellen.

(Diese Anstalten dürfen dergleichen Zeugnisse nur denjenigen ihrer Schüler ertheilen, welche eine auf Grund eines von der Aufsichtsbehörde genehmigten Reglements in Gegenwart eines Regierungscommissares abzuhaltende Entlassungsprüfung bestanden haben).

I. Königreich Preußen.

1) Die Privat-Erziehungs-Anstalt von Dr. Künkler und Dr. Burkart zu Biebrich, die Landwirthschaftsschulen zu 2) Bitburg, 3) Cleve, 4) die Handelsschule des Dr. Wahl zu Erfurt, 5) die Landwirthschaftsschule zu Flensburg, 6) das Ruoff-Hassel'sehe Erziehungs-Institut zu Frankfurt a. M., 7) das Hofmann'sche Erziehungs-Institut zu St. Goarshausen, 8) die Erziehungs-Anstalt des Dr. Deter zu Lichterfelde bei Berlin, 9) die Landwirthschaftsschule zu Lüdinghausen, 10) die Nölle'sche (H. Steumer'sche) Handelsschule zu Osnabrück und 11) das Knickenberg'sche Erziehungs-Institut zu Telgte.

II. Königreich Bayern.

Die Städtische Handelsschule zu Nürnberg.

III. Königreich Sachsen.

1) Die Dr. Rittnagel'sche Privat-Handels-Lehranstalt (höhere Handelsschule) zu Dresden, 2) die Realclassen der Unterrichts- und Erziehungs-Anstalt des Dr. Ernst Zeidler (früher Dr. R. Albani) daselbst, 3) die Erziehungs-Anstalt des Dr. E. J. Barth zu Leipzig.

IV. Königreich Württemberg.

1) Das Lyceum zu Cannstadt, 2) die Realanstalt daselbst, 3) das Lyceum zu Eßlingen, 4) das Real-Lyceum zu Gmünd.

V. Großherzogthum Baden.

Das internationale Lehrinstitut des Dr. von Séchelles zu Bruchsal.

VI. Großherzogthum Hessen.

Die Realschule zu Groß-Umstadt.

VII. Herzogthum Braunschweig.

Die landwirthschaftliche Schule Marienberg zu Helmstedt.

VIII. Freie und Hansestadt Hamburg.

Die Privatanstalten 1) des Dr. T. A. Bieber zu Hamburg, 2) von G. L. G. Gosewisch daselbst und 3) die höhere Bürgerschule daselbst.

Der Reichskanzler.
In Vertretung: Eck.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

Die R.-S. zu Köln feierte am 7. November ihr erstes Jubiläum: sie bestand an diesem Tage 50 Jahre. Der Director derselben, Professor Dr. H. Schellen, hatte zu der Feier in einem eigenen, inhalt- und umfangreichen Programme eingeladen, in welchem er, unter Mitwirkung des Oberlehrers Fr. Wolff, eine vollständige Geschichte der Anstalt giebt. Außerdem ist zur Erinnerung an den Tag eine eigene 403 Seiten füllende, glänzend ausgestattete Festschrift veröffentlicht worden, welche drei Abhandlungen enthält: 1) die magnet- und dynamo-elektrischen Maschinen, ihre Entwicklung, Construction und praktische Anwendung, von Dir. Dr. H. Schellen, 310 Seiten; 2) Die Principien der Variationsrechnung, von Oberl. J. J. Weyland, 30 Seiten; 3) Die St. Columba-Pfarre zu Köln, von Oberl. Dr. C. H. Ferrier. 58 Seiten. — Eine Darstellung der Feier selbst bringen wir im nächsten Hefte.

VI. Personalnachrichten.

1. Der Rothe Adlerorden IV. Cl. wurde verliehen: dem Lehrer Kohrt an der R. zu Tilsit, dem Inspector Dr. Schrader an der R. zu Halle a. S. und dem Oberl. Weyland an der R. zu Köln; derselbe Orden III. Cl. mit der Schleife dem Director der R. zu Köln, Dr. Schellen.

2. Den Professortitel erhielten der Oberlehrer an der R. I. O. zu Mülheim a. d. Ruhr, Dr. H. G. Deicke, und der Oberl. an der R. I. O. zu Crefeld, Dr. Max Evers.

3. Angestellt wurden: Dr. E. Schüttgen und Dr. R. Schmidt, beide an der Gewerbeschule zu Köln, Dr. Ebers und Dr. Krolling, beide an der Königsstädtischen R. zu Berlin.

4. Zu Oberlehrern wurden befördert: die ordentlichen Lehrer A. Klipstein an der H. B.-S. zu Freiburg in Schlesien, Dr. W. K. Mertz an der H. B.-S. zu Biedenkopf, J. Müller an der R. auf der Burg zu Königsberg i. Pr.

5. Zum Rector ist ernannt worden Dr. A. Mayer an der H. B.-S. zu Freiburg in Schlesien.

Register

zum

Central-Organ 1878.

I. Abhandlungen.

II. Recensionen und Anzeigen von Büchern.

A. Litteratur zur Paedagogik und zur Realschulfrage.

B. Anderweitige Schriften.

a) Religion.

b) Philosophie.

c) Neuere Sprachen.

1) Allgemein.

2) Deutsch.

3) Englisch.

4) Französisch.

d) Mathematik.

i) Naturgeschichte.

k) Gesang.

l) Zeichnen.

C. Programmschau.

D. Journalschau.

E. Ausländische Litteratur.

III. Vermischtes.

IV. Archiv.

A. Deutsches Reich.

B. Preußen.

V. Schul- und Vereinsnachrichten.

VI. Personalnachrichten.

Druck von Franz Jahncke in Berlin, Blumenstr. 79.

